
الدراسات الاجتماعية
الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية
المؤتمر العلمي الثاني
حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية
26- 27 يوليو 2009
2009
رئيس المؤتمر
أ.د/ يحي عطية سليمان
نائب رئيس المؤتمر
أ.د/ إمام مختار حميده
مقرر عام المؤتمر
أ.د/ علي أحمد الجمل
المجلد الثاني

المجلد الثاني

الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية
جامعة عين شمس

المؤتمر العلمي الثاني
للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

في الفترة م٢٦-٢٧ يوليو ٢٠٠٩

تحت رعاية

الأستاذ الدكتور/ مفيد شهاب

وزير الدولة للشئون القانونية والبرلمانية

رئيس المؤتمر

الأستاذ الدكتور/ يحيى عطية سليمان

رئيس مجلس إدارة الجمعية

نائب رئيس المؤتمر

الأستاذ الدكتور/ إمام مختار حميده

مقرر المؤتمر

الأستاذ الدكتور/ علي أحمد الجمل

برنامج المؤتمر

بدار الضيافة – جامعة عين شمس

تقديـــــم

يسعدنا أن نقدم لحضراتكم بحوث ودراسات المؤتمر العلمي الثاني للجمعيـة التربويـة للدراسات الاجتماعية. وهو بعنوان:

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

حيث حقق المجتمع الدولي إنجازات مهمة فيما يخص حقوق الإنسان على صعيد إصدار المواثيق والاتفاقيات الدولية، إلا أن هذه الإنجازات لم يرافقها تغير حقيقي في واقـع حقـوق الإنسان والممارسات المرتبطة بها، فقد بقيت الأوضاع الحقيقية بعيدة عن الطموح والأهـداف التي تتطلع لها المنظمات الدولية في هذا المجال، وإن كان ذلك يتفاوت من مكان لآخر، وهنا تكمن أهمية نقل المعارف والقيم والمهارات المرتبطة بحقوق الإنسان لكي تتمثل في سلوكيات الأفراد وحياتهم اليومية الواقعية.

ولكي تتاح الفرص أمام أفراد المجتمع لممارسة حقوقهم والتمتع بحرياتهم كما أقرتهـا المواثيق الدولية، يتوجب العمل على نشر الوعي بهذه الحقوق، لأن الـوعي بهـذه الحقـوق وممارستها في الحياة اليومية يساعد على:

- حماية الحقوق والدفاع عنها.
- تحصين المجتمع وحمايته ضد الانتهاكات والاعتداءات.
- إيجاد فرص الحوار البناء بين أفراد المجتمع من ناحية وبين المجتمعات مـن ناحيـة أخرى.
- تعزيز التفاهم والتعاون الدولي ونشر السلام والتسامح ونبذ العنف والحروب.

لذا حرصت عديد من الدول على إدخال تعليم حقوق الإنسان وما يرتبط بها من معارف ومهارات وقيم ضمن المناهج التعليمية وتنوعت وتعددت الأساليب المستخدمة في ذلك. ومـن ثم كانت أبحاث هذا المؤتمر لتعزز وتدعم تضمين مناهج المؤسسات التعليمية فـي مختلـف المراحل التعليمية بحقوق الإنسان.

رئيس مجلس إدارة الجمعية ورئيس المؤتمر

أ.د. يحيى عطية سليمان

محتويات المجلد الثاني

بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

د/ أحمد زارع أحمد زارع

مدرس المناهج وطرق تدريس الجغرافيا

كلية التربية – جامعة أسيوط

ملخص البحث

"بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، **وحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي** "ما فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

ولقد استخدم البحث الحالي كلا من : **المنهج الوصفي** في إعداد الإطار النظري للبحث ، وفى إعداد أدواته ، وفى تحليل النتائج وتفسيرها ، وتقديم التوصيات والمقترحات ، **المنهج التجريبي** : في التجربة الميدانية للبحث. وتم تطبيق أدوات البحث على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وجاءت النتائج مؤكده وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان لصالح التطبيق البعدي . كما توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في اختبار مهارات التعلم الجمعي لصالح التطبيق البعدي . وهذا يؤكد فعالية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وتنمية بعض مهارات التعلم الجمعي لدى التلاميذ عينة البحث .

"بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"

د.أحمد زارع أحمد
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة أسيوط

أولا: مشكلة البحث وخطة دراستها:

مقدمة البحث:

لقد شهدت حركة حقوق الإنسان في مصر نمواً ملحوظاً في السنوات الأخيرة ، وذلك في إطار الاهتمام الدولي المتزايد بحركة حقوق الإنسان ، وما يشهده المجتمع الدولي اليوم من أحداث وتغيرات متعاقبة ، إضافة إلى تنامي أعداد المنظمات غير الحكومية وزيادة تفعيل مؤسسات المجتمع المدني .

ومن خلال الدور الذي تلعبه المؤسسات العامة في نشر الثقافة والتأكيد على أهمية حقوق الإنسان يتضح أن سجل مصر في حقوق الإنسان وفى احترام الحريات العامة والالتزام بالقوانين الدولية سواء من حيث الممارسة أو التشريع هو الأفضل في المنطقة خاصة وان مصر تعتبر بقوانينها وتشريعاتها المحلية من أكثر الدول النامية التزاماً بالمواثيق الدولية فقد كفلت التشريعات الوطنية الحقوق والحريات العامة من دون استثناء .(٩ : ١٥)*

كما أن اتجاه التربية إلى حقوق الإنسان ، اتجاه لا يقصد منه تعليم معارف وتصورات حول حقوق الإنسان للمتعلمين فقط . لكن أيضا يرمي إلى تأسيس تلك القيم التي ترتبط بها ، فالتربية على حقوق الإنسان ليست تربية معرفية ، بل هي تربية قيمة بالدرجة الأولى . كما أنها تقوم على أساس أن يمارس المتعلم تلك الحقوق ، وأن يؤمن بها وجدانيا ، وأن يعترف بها حقوقا للآخرين ، وأن يحترم مبادئها ، انطلاقا من أن المتعلمين لا يريدون أن يتعلموا حقوق الإنسان فقط ، إنما أن يعيشوها في تعليمهم حتى تكون له أكبر فائدة عملية بالنسبة لهم .(٦٤)

فالتربية على حقوق الإنسان في لا تعني وجود مناهج مستقلة ، وإنما اندماجها في مناهج المواد الدراسية المختلقة وعبر المراحل الصفية المختلفة ، منطلقة من اعتبار التربية على حقوق الإنسان ، عملية تربوية شاملة ، تستهدف تكوين المتعلم ، وهو ما يتطلب إدراج برامج وأنشطة في المواد المرتبطة بثقافة وحقوق الإنسان ، كمادة الفلسفة ، والتربية الوطنية ، الجغرافيا ، والتربية الإسلامية ، واللغات

---

* يشير الرقم الاول الى رقم المرجع ، والرقم الثاني الى الصفحات

وغيرها . ولقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث أهمية تضمين مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان في موضوعات الدراسات الاجتماعية مثل دراسة (Ogundare1993) (٦٠) ، ودراسة (Murray2008) (٥٦) ودراسة (Stavenhagen2008) (٦٣) ، ودراسة (Banks2009) (٣٢) ، ودراسة (Lucas2009) (٥١) ، حيث أكدت نتائج تلك الدراسات أهمية تفعيل قضايا حقوق الإنسان بمداخل متعددة من خلال موضوعات الدراسات الاجتماعية والتي بحكم طبيعتها تتناول الإنسان وتأثره بالبيئة والتعامل مع الآخرين من حوله أو وتأثيره الذي يتركه فيهم ، ولقد أكدت تلك الدراسات المداخل التدريسية المتنوعة في كيفية تضمين تلك المفاهيم وكيفية تناولها في صورة قضايا اجتماعية ، يمكن للفرد أن يتعايش معها من خلال المواقف الحياتية أو من خلال المواقف التعليمية داخل الفصل .

وتستهدف جهود التربية عامة إتاحة الفرصة لنمو القدرات والإمكانات والاستعدادات للفرد إلى أقصى حد مستطاع ، لذا فان المؤسسة التعليمية النظامية المتخصصة ولابد أن يعاد النظر بصفة مستمرة في فلسفتها وتنظيمها وبرامجها وطرائقها وأساليبها وجميع نواحي النشاط بها متخذه من نمو الفرد نبراسا هاديا لها ومرشدا للجهد الذي تقوم به . والعبء الأكبر في ذلك يقع على عاتق المعلم باعتباره ركيزة النشاط المدرسي والمحرك الأساسي لجهودها ، ومن هنا فالأمر يتطلب من معلم اليوم والغد دورا كبيرا في تبنى إستراتيجيات وطرائق وأساليب تعليمية مغايرة بحيث ترفع من مستوى فاعلية التعلم وزيادة جدواه . (١٤ : ١٢٥:١٦٢)

ويعد التعلم الموقفي من أنماط التعلم المناسبة لتناول قضايا حقوق الإنسان حيث يتعرض المتعلم إلى مواقف تعليمية إيجابية ، يجب عليه أن يتخذ فيها موقفا يتناسب مع طبيعة الهدف منه وهذا ما أكدت العديد من الدراسات والبحوث مثل دراسة (Conkling2007) (٣٧) ، ودراسة (Rubin2007) (٦١) ، ودراسة (Krumsvik2009) (٤٩) ، ودراسة (Sadler20009) (٦٢) ، ودراسة (Woolf2009) (٦٧) ، حيث أظهرت نتائج تلك الدراسات أهمية التعلم الموقفي سواء في العلوم الطبيعية أو الأكاديمية أو الإنسانية بصفة عامة وتضمينها في الدراسات الاجتماعية والجغرافيا بصفة خاصة ، ووجوب صياغة المقررات الدراسية في صورة مواقف تعليمية حياتية يستطيع أن يتعلم التلاميذ من خلالها وهذا يجعل عملية التعلم أكثر ايجابية وتفاعلية وتحقق الأهداف المرجوة منها .

ولقد اكتسب دور الموقفية في التعلم اهتماما ملحوظاً خلال السنوات الأخيرة وتؤكد المداخل المعاصرة مثل البنائية والتعلم الموقفي على أن التعلم يمكن دفعة وتطويره عندما ينخرط الطلاب في المواقف التدريسية المعقدة والواقعية . وهذا ما يتناسب مع طبيعة دراسة وموضوعات الجغرافيا في توظيف هذا النمط من التعلم في تدريس موضوعات الجغرافيا ، حيث تتسم الجغرافيا بطبيعة خاصة في أنها تربط بين

البعدين الزماني والمكاني ، كما أنها تتميز عن باقي المواد الدراسية بطبيعة اجتماعية كما هو واضح من مسماها ، كل هذا جعلها بيئة خصبة في أن تسهم بدور أكبر في إعداد جيل من الناشئة ليكونوا أفراداً نابغين في المجتمع الذي يعيشون فيه ، وتعريفهم بحقائق التطورات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالبيئات الحضارية المختلفة داخل مجتمعهم وفى المجتمعات الأخرى التي تتناولها بالدراسة .(٢٨ :٢٣)

ولذا فالجغرافيا تُعد مسئولة مباشرة عن تنمية الحاسة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم للمتعلمين وتقدير كفايتهم وحقوقهم ومشاركتهم في شعورهم ، كما أنها تسهم في تعميق روح التآخي والتعاون فيما بينهم ، وتحمل المسئولية ، والاعتماد على النفس وضبطها وهو ما يمكن إيجادة من خلال تربية النشء على حقوقهم وواجباتهم التي يجب أن يلتزموا بها .

وهذا ما يمكن تنميته من خلال مهارات التعلم الجمعي وهذا ما أكدته دراسة Novotny والتي تهدف إلى تعزيز إستراتيجيات مهارات التعلم الاجتماعية ، حيث يستطيع التلاميذ تعلم كيف يكونوا مبدعين ومنتجين من خلال اكتسابهم أنماط التعلم المختلفة من الآخرين وهذا ما يتم من خلال التعلم الجمعي الذي يساعدهم في الحصول على المعرفة ، والذي ينمى أيضا الروح الاجتماعية ومهارات التفكير بين المتعلمين والتي يمكن أن يكون نتاج القدرة الفردية والوعي بقيمة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين .(٥٨)

مشكلة البحث :

أولا: من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة :

١. لقد لوحظ في الآونة الأخيرة أن مقالات الصحف وبعض الكتابات وكثيرا من العلماء وكثير من المنظمات الأهلية والمؤسسات الحكومية يتحدثون عن حقوق الإنسان وأهميتها لدى الأفراد في المجتمع ، وما يترتب على عدم الاهتمام بها من مشكلات مجتمعية خطيرة (اجتماعية واقتصادية وسياسية) ، وهذا ما أكدت العديد من الدراسات والأبحاث مثل دراسة (Yoshik1997)(٦٨) ، ودراسة (O'Brien1999)(٥٩) ، ودراسة (أبو القاسم المشاي٢٠٠٤)(١) ودراسة (الباقر العفيف مختار ٢٠٠٦)(٢٤) ، وكذلك أشار كل من ، (المركز الدولي لتعليم حقوق الإنسان ٢٠٠٧)(٢٦) ، (داود درويش ٢٠٠٧)(٦)، (المنتدى الاجتماعي العالمي السابع ٢٠٠٧)(٢٧) ، (Guyette2009)(٤٣) إلى وجود عدة محاولات من قبل الحكومات في الاهتمام بحقوق الإنسان وضرورة الحفاظ عليها لكن يشوب تلك المحاولات بعض الفشل . نظرا للقصور المتواجد في بعض المقررات وعدم تضمين مبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان بها والذي يتضح من خلال إهمال معالجة بعض قضايا حقوق الإنسان في المقررات ، وتوصي تلك الدراسات بضرورة تضمين وتأكيد سياسات الدول على التربية على حقوق الإنسان .

٢. اتضح أن هناك ضعف من القائمين على تطوير مقررات الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والجغرافيا بصفة خاصة في تضمين مفاهيم وحقوق وواجبات حقوق الإنسان في موضوعات الدراسات الاجتماعية بصورة كافية وفعالة يمكن ممن خلالها أن تنمى تلك المفاهيم وهذا وضح من خلال تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ، حيث أثبت التحليل عدم تغطية الموضوعات لمفاهيم وحقوق وواجبات حقوق الإنسان بصورة كافية وبطريقة تساعد المتعلم على التفاعل معها .

٣. إن التلاميذ يحتاجون دائما إلى طرق غير تقليدية في عمليات التعلم وشرح الدروس لإتقان الدروس ولرفع درجات التحصيل وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (فاروق عبد السلام ١٩٩٣)[١٧] ، ودراسة (عبد الرحمن محمد ٢٠٠٢) ، ودراسة (فايزة السيد ٢٠٠٧)[١٨] ، ودراسة (كامل الحصري ٢٠٠٧)[٢١] ودراسة (فايزة السيد ٢٠٠٨)[١٩] . ولذا كانت الحاجة إلى استحداث إستراتيجيات مثل إستراتيجيات التعلم الموقفي والتي تضع التلميذ في موقف تعليمي إيجابي دائما وتخرجه من سلبيته وتجعله يسعي دائما للبحث عن المعرفة ومصادرها وهذا يتطلب العمل مع الآخرين مما يساعد على تنمية الميل نحو التعلم الجماعي .

ثانياً: من خلال التجربة الاستطلاعية اتضح ما يلي:

حيث قام الباحث بدراسة استطلاعية على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة إسماعيل القباني الإعدادية بإدارة أسيوط التعليمية بمحافظة أسيوط بلغ .هم ٣٠ تلميذاً ، حول مدى وعي التلاميذ لبعض مفاهيم حقوق الإنسان وإدراكهم أهمية العمل الجماعي وأهم مهاراته ومدى ارتباطها بموضوعات الجغرافيا وكشفت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن انخفاض الوعي لديهم ، لمفاهيم حقوق الإنسان وعدم إدراكهم لمهارات التعلم الجمعي وأهميتها والتي بلغت في أدنى مستوياتها إلى ٢٣,٤% وهي نسبة تعد منخفضة تدعو للدراسة والبحث .

مما سبق يسعى البحث الحالي إلى بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **ومن ثم يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي :-**

"ما فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟".

ويتفرع عن السؤال السابق الأسئلة التالية :

١. ما تصور بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٢. ما فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٣. ما فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية بعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث : ترجع أهمية البحث إلى:

١. تقديم برنامج مقترح في الجغرافيا مبنى على الموقفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان .

٢. تنمية وعى التلاميذ بالتربية على حقوق الإنسان التي يجب أن يتعلموها والواجب الالتزام بها في حياتهم المستقبلية .

٣. تنمية الجوانب المهارية لدى التلاميذ من خلال تدريبهم على المواقف الحياتية وذلك لتنمية بعض مهارات التعلم الجمعي .

٤. مساعدة المعلمين بتقديم برنامج لتدريس الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية وذلك لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وكيفية ممارستها .

٥. تقديم برنامج لتطوير مناهج الجغرافيا قد يفيد وزارة التربية والتعليم في تنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان .

أهداف البحث : هدف البحث الحالي إلى:

١. بناء برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على بعض إستراتيجيات التعلم الموقفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية .

٢. تقديم البرنامج المقترح لتنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال ممارسة الأنشطة الموقفية المصاحبة للبرنامج .

٣. قياس فاعلية البرنامج المقترح في الجغرافيا المبنى على الموقفية لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي .

فروض البحث : يحاول البحث الحالي التحقق من صحة فروض البحث التالية :

- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في اختبار مهارات التعلم الجمعي لصالح التطبيق البعدي.

حدود البحث : التزم البحث بالحدود التالية :

١. قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان والتي تتناسب مع طبيعة المرحلة الإعدادية .

٢. مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة إسماعيل القباني الإعدادية بمدينة أسيوط للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م .

٣. بعض إستراتيجيات التعلم الموقفي مثل (القصص ، المحاكاة ، التأمل ، التدريب ، الاكتشاف) .

٤. بعض مهارات التعلم الجمعي .

٥. تدريس البرنامج المقترح في الجغرافيا للصف الثاني الإعدادي .

منهج البحث : استخدم البحث الحالي كلا من :

١. المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري للبحث ، وفى إعداد أدواته ، وفى تحليل النتائج وتفسيرها ، وتقديم التوصيات والمقترحات .

٢. المنهج التجريبي في التجربة الميدانية للبحث .

مصطلحات البحث :

التعلم الموقفي :

يقصد بالموقفية في هذا البحث مجموعة من أنشطة مترابطة ، ذات معنى ، وذات هدف يشترك فيها كل المتعلمين من خلال مواقف حل المشكلات في الواقع وليس مجرد العمليات التقليدية المتطلبة في التعليم الرسمي في دراسة موضوعات الجغرافيا لطلاب المرحلة الإعدادية .

حقوق الإنسان :

يقصد بها في هذا البحث تنشئة المتعلم على مجموعة الامتيازات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها والنابعة من قيم اجتماعية ويضمنها القانون ويحميها ، كما أن مصدر هذه الحقوق هو الإنسان نفسه كتعبير عن الاحترام المتبادل بين البشر والتي يمكن أن يستقيها المتعلم من خلال دراسة موضوعات الجغرافيا .

التعلم الجمعي :

يقصد بهذا النمط من التعلم في هذا البحث ، نمط التعلم القائم على المجموعات صغيرة الأعداد من الطلاب بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية ، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فـرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك أثناء دراسة محتوى موضوعات الجغرافيا .

خطوات البحث : تضمنت خطوات البحث ما يلي:

١. دراسة نظرية حول :

- تعريف التعلم الموقفي ، وأهميته وأهم إستراتيجيات تعلمه وعلاقتـه بمـنهج الجغرافيـا بالمرحلـة الإعدادية ، وأهم الطرق المناسبة لاستخدامه لتلاميذ المرحلة الإعدادية .
- تعريف حقوق الانسان ، وأهميتها وخصائصها وأهم جوانب حقوق الإنـسان وتـصنيفها وعلاقتهـا بمنهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية ، وأهم مفاهيم حقوق الإنـسان المناسـبة لتلاميـذ المرحلـة الإعدادية .
- التعلم الجمعي ، تعريفه ، خصائصه ، أبعاده ، وكيفيه توظيفه فـي تـدريس الجغرافيـا بالمرحلـة الإعدادية .

٢. إعداد قائمة مبدئية تتضمن مفاهيم حقوق الإنسان الملائمة لأهداف منهج الجغرافيا وأيضا لتلاميذ المرحلة الإعدادية وعرضها على السادة المحكمين والتأكد من سلامتها العلمية .

٣. إعداد قائمة مبدئية تتضمن بعض مهارات التعلم الجمعي الملائمة لأهداف منهج الجغرافيا وأيضا لتلاميذ المرحلة الإعدادية وعرضها على السادة المحكمين والتأكد من سلامتها العلمية .

٤. وضع الإطار العام للبرنامج المقترح في الجغرافيا والقائم على إستراتيجيات التعلم الموقفي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان ومهارات التعلم الجمعي وعرضه على السادة المحكمين للتأكد من سلامته العلمية .

٥. بناء البرنامج الموقفي المقترح في الجغرافيا لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي لتنسية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان ومهارات التعلم الجمعي وعرضه على السادة المحكمين للتأكد من سلامته العلمية .

٦. إعداد مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وعرضه على المحكمين وإجراء التجربة الاستطلاعية له للتأكد من صدقه وثباته .

٧. إعداد اختبار لبعض مهارات التعلم الجمعي وعرضه على المحكمين وإجراء التجربة الاستطلاعية له للتأكد من صدقه وثباته .

٨. اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة إسماعيل القباني الإعدادية .

٩. التطبيق القبلي لكل من مفاهيم حقوق الإنسان واختبار مهارات التعلم الجمعي على التلاميذ مجموعة البحث .

١٠. تدريس البرنامج المقترح للتلاميذ مجموعة البحث .

١١. التطبيق البعدى لكل من مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان واختبار مهارات التعلم الجمعي على التلاميذ مجموعة البحث .

١٢. رصد نتائج التطبيق القبلي والبعدي لكل من مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان واختبار مهارات التعلم الجمعي ومقارنتها وتحليلها وتفسيرها .

١٣. تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث ثم عرض البحوث والدراسات المقترحة استكمالاً لجوانب هذا البحث .

ثانيا: الإطار النظري للبحث

اولاً : التعلم الموقفي وتدريس الجغرافيا

يعد التعلم الموقفي situated learning أحد المداخل الهمة التي تـ ـهل من عملية التعلم وذلك عن طريق تقديم مواقف ذات معنى يقوم من خلالها المتعلم بربط المعلومات المتعلمة بالخبرات الواقعية في الحياة . ويرى أنصار التعلم الموقفي أنه يمكن تعزيز وزيادة فاعلية التعلم من خلال المعلومات والمهارات المتعلمة في مواقف يمكن توظيفها بصورة فعلية فيما بعد .

ويمكن القول بأن التعلم الموقفي عبارة عن أنشطة مترابطة ، ذات معنى ، وذات هدف تحدث في الممارسات المعتادة في حياتنا. وتشمل تلك المواقف على أنشطة يشترك فيها كل من الأفراد من خلال مواقف حل المشكلات في الواقع وليس مجرد العمليات التقليدية المتطلبة في التعليم الرسمي . ويرتبط التعلم الموقفي بالمفاهيم الفلسفية للنظرية البنائية Constructivism التي تعد أسلوباً أو مدخلاً معرفياً (دراسة ماهية المعرفة وكيفية تكوينها) ، وترتكز النظرية البنائية على الافتراض بأن المعرفة تعد تفسيراً إنسانياً لخبراتنا عن العالم .[٦٦] ، ومع ذلك ، ووفقاً للنظرية البنائية ، فإن التعلم يعد عملية يقوم

فيها المتعلم بتكوين التمثيليات الداخلية للمعلومات وينمو فيها المعنى بالاستناد على الخبرة الشخصية ، حتى يستطيع فهم العالم من خلال تلك الخبرة الشخصية .(٤٧)

ومن ثم تبنى نظرية التعلم الموقفي على أن المعرفة هي الناتج الدينامي للعلاقة الفعالة بين الفرد والبيئة التي نعيش فيها . ويحدث التعلم من خلال الاندماج في المواقف التدريسية المعقدة والواقعية . ولذا فإن التركيز هنا يكون على تقديم الخبرات التعليمية في المواقف الحياتية وليست بطريقة منفصلة وتشجيع التعلم في المواقف الصعبة وليست السهلة . (٣٦)

ولذا فان التعلم الموقفي يقوم على تحديد أنواع المواقف التي يحتاجها المتعلم وكذلك كيفية تصميم تلك المواقف حيث يسمح الموقف الحياتي بالتعلم ذي المعنى ، لما له من تأثير على أداء التلاميذ حيث ينفذ ذلك داخل الحجرات الدراسية في صورة مجموعة من المواقف المختلفة ، أي البسيط منها أو المعقد ويتم تصميمها بطريقة تفاعلية ، لنسمح بمرور التلاميذ بتلك الخبرات لاستخدامها في حياتهم الواقعية .

مميزات التعلم الموقفي : للتعلم الموقفي مميزات كثيرة منها ما يلي :(٣٩، ٤٢، ٤٤، ٤٥، ٥٢، ٥٥)

- يتميز بأنه عملية جماعية Collaborative process يقوم فيه التلميذ بالتفاعل مع الآخرين من أعضاء المجتمع الواقعي ويغلب على العلاقات بين أعضاء هذا المجتمع الواقعي علاقة الأقران pree-based أكثر من اعتماده على العلاقة بين التلميذ والمعلم في الحجرة الدراسية .
- وجود المعلومات أو المعرفة الخبيرة والمعرفة هي المعرفة التي يمتلكها الخبراء والتي قاموا بتكوينها عبر وقت طويل ، وهي تلك المعرفة التي قد لا يمكن لهؤلاء الخبراء أن ينقلوها إلى شخص مبتدئ . وعلى الرغم من صعوبة إيجاد تعريف للمعرفة الخبيرة ، إلا أنها تعد جزءاً رئيسياً من ثقافة المجتمع أو الخبرة .
- تعد المعرفة اليومية جزءاً رئيسياً من التعلم الموقفي وتشير إلى عملية التعلم التي يتم فيها استخدام أداة أو وسيلة في موقف واقعي لإنجاز هدف حياتي . وبسبب أن هذا النمط من المعرفة يرتبط بالبيئة الحياتية ، فإنه من السهل استرجاعها عن طريق المتعلم عند الحاجة .
- يعتمد على استخدام مداخل تعليمية متعددة مثل : مدخل القصة ، والمدخل التأملي ، والتعلم المحوري ، والتمهين المعرفي ، والنمذجة ، والتعاون ، والترديب ، والتنقيح وإصدار الأحكام ، والاكتشاف ، والممارسة المتعددة .
- أن نجاح التعلم الموقفي يتطلب عادة مشاركة متعلم فعال لديه دافعية داخلية للتعلم والسعي في تطبيق ذلك في مواقف حياتية مختلفة أي أن المتعلم هو أحد المحاور المهمة الذي تعتمد عليه العملية التعليمية .

- أن المواقف الحياتية تشجع الدافعية للتعلم بينما تجعل من المعرفة والمهارة سهلة التطبيق ، لأنها تعكس العلاقات المتأصلة بين المفاهيم والخبرة الشخصية ، وتسهيل الانتقال بصورة أفضل بسبب التشابه المتزايد بين التعلم والموقف الواقعي للأداء .

- أن التعلم الموقفي يعد أداة لتقييم وتحليل الأداء في الفصل وذلك لفهم الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال المواقف الحياتية التي يسعى التعلم الموقفي تأصيلها لدى المتعلمين .

التعلم الموقفي وتدريس الجغرافيا :

اكتسب دور الموقفية في التعلم اهتماما ملحوظاً خلال السنوات الأخيرة وتؤكد المداخل المعاصرة مثل البنائية والتعلم الموقفي على أن التعلم يمكن دفعة وتطويره عندما ينخرط التلاميذ في المواقف التدريسية . وقد ازداد الاهتمام بالمعرفة الموقفية بازدياد الاهتمام بدور العوامل الموقفية في الأنشطة المعرفية ويركز التعلم الموقفي على أهمية الموقف في إحداث علاقات بين خبرة المتعلم وبين تسهيل الارتباطات بين المعرفة والمهارة والخبرة. كما أشار دعاة التعلم الموقفي أن تعلم التلميذ يتميز بأنه أكثر جاذبية ، وذي معنى ويتميز بالديمقراطية عندما يحصل التلاميذ على فرص للانخراط في المواقف الحياتية الواقعية خصوصا تلك المواقف الشخصية ، المتعلقة بالقضايا المجتمعية والمشكلات والتي يمكن أن تتيحها الجغرافيا والتي تشتمل على مجموعة من الموضوعات يمكن أن تتيح للمتعلم تطبيقها في مواقف حياتية تساعده على التكيف مع المحيط الخارجي .

ونظراً للفجوة بين نوعية المواقف الحياتية والمواقف في الحجرة الدراسية، فإن التلاميذ يواجهون صعوبة في تطبيق المهارات والمعرفة على المواقف الحياتية . ويعمل التعلم التعاوني على تسهيل التعلم وانتقاله عن طريق تقليص الفجوة بين المواقف الأكاديمية (الرسمية) والمواقف الحياتية ، وينادي التعلم الموقفي أن ينبغي أن يتم غمر التلاميذ في المواقف الحياتية الواقعية التي تتسم بالتعقد (الصعوبة) وغير المحددة ، التي تساعد المتعلم علي فهم العالم المحيط ، وهذا ما يتوافر من خلال موضوعات الجغرافيا والتي تسهم بشكل مباشر في ربط المتعلم بالواقع الخارجي وهذا ما يجعل التعلم الموقفي من أنسب المداخل التدريسية ، لجعل موضوعات الجغرافيا في صورة تعليمية حية وواقعية .

ثانياً : حقوق الإنسان ومناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية

وردت حقوق الإنسان في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وقد تحددت بـبعض الصكوك الدولية ، كالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية ، والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، ما ينبغي على الحكومات أن تفعله ، وألا تفعله ، لاحترام حقوق مواطنيها .

فحقوق الإنسان ببساطة هي الحقوق التي ينبغي أن يمتلكها المرءُ لأنه إنسان ، ولذا فهي تتطلب نوعيةً معينةً من المؤسسات والممارسات لتحقيق النظرة الأخلاقية وبالتحديد إعمال وحماية هذه الحقوق. فحقوق الإنسان هي ممارسةٌ اجتماعية تهدف إلىٰ تحقيق نظرة معينة للكرامة الإنسانية من خلال الحقوق الأساسية. وإذا لم يتمتع الإنسانُ بحقوقه الأساسية يصبح متيقناً أنه يتعرض للتغريب عن طبيعته البشرية ، هكذا ينظر دائماً إلى حقوق الإنسان باعتبارها حقوقاً غير قابلة للتصرف .(٢٣)

لذا فالتربية على حقوق الإنسان تعنى تأسيس هذه الحقوق كقيم على مستوى الوعي والوجدان والمشاعر ، وكسلوكيات عملية على مستوى الممارسة . وينطلق هذا التعليم القيمي من أقرب مجال له ، وهو حجرة الدرس ، والبيئة المدرسية ، في الفضاء المجتمعي العام خارج المدرسة ، في البيت ، في الشارع ، في مختلف المرافق ، ومع مختلف الفئات الاجتماعية. ولعل ذلك ما يسمح باستنتاج أن التربية على حقوق الإنسان ترمي إلى تكوين المواطن المتشبع بالقيم الديمقراطية ومبادئ حقوق الإنسان ، والقادر على ممارستها في سلوكه اليومي من خلال تمسكه بحقوقه واحترامه لحقوق غيره ، الحريص على حقوق ومصالح المجتمع بقدر حرصه على حقوقه ودفاعه عنها.(٢٣) ، (٣١)

سمات حقوق الإنسان :

يقصد بحقوق الإنسان مجموعة الحقوق التي أقرتها المواثيق والقرارات والوثائق والمعاهدات والاتفاقيات والتي تتصف بالعالمية والشمول وتقوم على التوازن بين حق الفرد وحق الجماعة وذلك تحقيق للعدل والصالح العام (١١:٣) ، ولذا يجب أن تتسم التربية على حقوق الإنسان بما يلي : (٨٥:٣٠) ، (١٢)

١. **تربية إنسانية** : إن التربية على حقوق الإنسان هي تربية ذات نزعة إنسانية ، من حيث هي تربية تتجه إلى توعية الإنسان بحقوقه ، وإلى تعزيز هذه الحقوق باعتبارها تشكل الماهية الحقيقة للإنسانية، وهي طبيعة هذه الذات ككائن بشري متميز. إن هذه التربية ، إذن ، هي تربية من أجل الإنسان ، من أجل ما يحقق له ماهيته وجوهره .
٢. **تربية تنويرية عقلانية** : إن التربية على حقوق الإنسان هي تربية تصدر عن نزعة تنويرية عقلانية ، من حيث إنها تؤسس خطابها الإنساني على مفاهيم تنويرية ، كالذات والعقل ، كالحرية

والتسامح والاختلاف والكرامة والمساواة والديمقراطية ومن خصائص هذا الجهاز المفاهيمي أنه يعبر عن الاتجاه إلى تشييد فكر تحرري ، ينطلق من ذات الإنسان ككائن عاقل ، ويقصد تنوير الأفكار .

٣. **تربية نقدية** : إن التربية على حقوق الإنسان ذات بعد نقدي، إذ تنزع إلى إعادة النظر في مختلف القيم والمبادئ والسلوكيات التي تنافي حقوق الإنسان ، والتي تعوق ممارسة هذه الحقوق واحترامها. إنها تربية تعلن عن تغيير عميق للممارسات التقليدية للتعليم ، وتنادي بتغيير أعمق في وظائف المؤسسة التعليمية ، وفي كثير من أساليب التفكير .

٤. **تربية حديثة** : وتتسم التربية الحقوقية بسمة تجعلها متناسبة مع التربية الحديثة ، وذلك من حيث انها تربية تتضمن مبدأ تفتح شخصية المتعلم (المواطن) على المحيط الذي تعيش فيه . فأن تقصد التربية الحقوقية تكوين مواطن يؤمن بقيم حقوق الإنسان ، ويحترمها ، ويعترف بحقوق الآخرين ، ويرفض ما ينافي هذه الحقوق لدى الفرد والمجتمع ، ويسلك سلوكا يطابقها ويعززها. فإنما هي بذلك ترمي إلى أن تكون شخصية المتعلم (المواطن) شخصية منفتحة بوعي على محيطها ، وتتفاعل إيجابيا مع هذه المحيط ، وما يتكون منه من أفراد ومؤسسات وقوانين .

خصائص التربية علي حقوق الإنسان :(٤:١١) ، (١٠٣:٢٢)

١. **التأصيل** : حقوق الإنسان لا تُشترى ولا تُكتسب ولا تو ث ، فهي ببساطة ملك الناس ؛ لأنهم بشر، فحقوق الإنسان متأصلة في كل فرد .

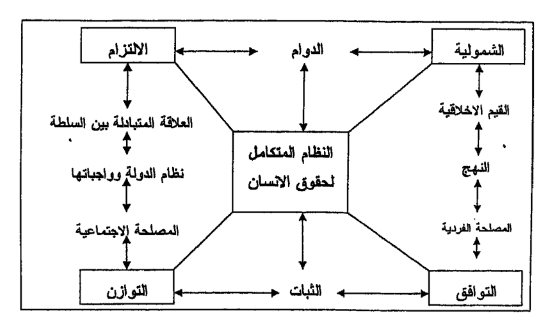
٢. **العالمية** : حقوق الإنسان واحدة لجميع البشر بغض النظر عن العنصر أو الجنس أو الدين أو الرأي السياسي أو أي رأي آخر ، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي . وقد وُلدنا جميعاً أحراراً ومتساوين في الكرامة والحقوق ، فحقوق الإنسان عالمية .

٣. **الثبات** : حقوق الإنسان لا يمكن انتزاعها ؛ فليس من حق أحد أن يحرم شخصاً آخراً من حقوق الإنسان حتى لو لم تعترف بها قوانين بلده أو عندما تنتهكها تلك القوانين ، فحقوق الإنسان ثابتة وغير قابلة للتصرف .

٤. **غير قابلة للتجزؤ** : كي يعيش جميع الناس بكرامة ، فإنه يحق لهم أن يتمتعوا بالحرية والأمن ، وبمستويات معيشة لائقة ، فحقوق الإنسان غير قابلة للتجزؤ .

٥. **الاستمرار** : إن حقوق الإنسان في حالة تطور مستمر ، وكما أنها مرتبطة بالإنسان بصفته إنسانا ، فإن حاجة الإنسان وارتفاع مستواه المادي والروحي في حالة تطور مستمر يستوجب

معه تطوير الحقوق والواجبات. مما سبق يمكن إظهار ذلك النظام المتكامل والمترابط لحقوق الإنسان من خلال الشكل التالي : (١٦ ، ١٤٠:١٥٨)



شكل (١) النظام المتكامل لحقوق الإنسان

تصنيف مجالات التربية على حقوق الإنسان

ينظر إلى التربية على حقوق الإنسان على أنها التربية على المعايير الأساسية التي لا يمكن للناس من دونها أن يعيشوا بكرامة كبشر ، وهي أساس الحرية والعدالة والسلام ، وإن من شأن احترامها إتاحة فرص تنمية الفرد والمجتمع تنمية كاملة . تمتد جذور تنمية التربية الحقوقية في الصراع من أجل الحاجة إلى الحرية والمساواة في كل مكان من العالم. (١٨:١٣) ويمكن تصنيف مجالات التربية على حقوق الإنسان إلى : (٤٦)

- الحقوق المدنية والسياسية وتشمل: الحق في الحياة والحرية والأمن ؛ وعدم التعرض للتعذيب والتحرر من العبودية ؛ المشاركة السياسية وحرية الرأي والتعبير والتفكير والضمير والدين؛ حرية الاشتراك في الجمعيات والتجمع .
- الحقوق الاقتصادية والاجتماعية وهي مرتبطة بالأمن وتشمل: العمل والتعليم والمستوى اللائق للمعيشة ؛ والمأكل والمأوى والرعاية الصحية .
- الحقوق البيئية والثقافية والتنموية وتشمل حق العيش في بيئة نظيفة ومصونة من التدمير؛ والحق في التنمية الثقافية والسياسية والاقتصادية .

أهمية التربية على حقوق الإنسان :

إن وعي وإدراك الشخص لحقوقه الشخصية وحقوق الآخرين شرط أساسي ولا يمكن الاستغناء عنه في التنفيذ الفعال لحقوق الإنسان ، كما أن معرفة مقاييس وآليات حماية حقوق الإنسان تمكن الأشخاص من المطالبة والتأكيد على حقوقهم وحقوق الآخرين . لذا يجب العمل على نشر الوعي بتلك الحقوق ، فالوعي بالحقوق وممارستها في الحياة اليومية تترتب عليه مجموعة من الآثار الإيجابية :(٥:٢٢٧) ، (٣٠:٢٩)

١. الوعي الذاتي بالحقوق يتيح للإفراد أفضل الحظوظ لحماية حقوقهم الفردية والدفاع عنها .
٢. الوعي الجماعي بالحقوق يكسب المجتمع حصانة ضد الانتهاكات والاعتداءات مهما يكن مصدرها ويجعله يملك وسائل درء العدوان على حقوق مواطنيه .
٣. الوعي هو نشاط ذهني مصدره العقل ، يؤدي اتساعه في المجتمع إلى اتساع نطاق العقلانية ، والمجتمع العقلاني هو ساحة للحوار الهادئ المتمدن .
٤. الحوار هو وسيلة عبور في اتجاه الأخر : احترامه وحفظ حقه في الاختلاف ، وغايته التوافق ، توافق الآراء وتوافق المصالح .
٥. يؤدي الوعي بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية على الصعيد العالمي إلى تعزيز التفاهم الدولي وعدم الالتجاء إلى القوة والعنف بقصد الاعتداء والتوسع وقبول حل النزاعات بالطرق السلمية .

أهمية تدريس حقوق الإنسان بالمرحلة الإعدادية :(٢٩ ؛ ٢٢:٢٩) ، (٣٤)

اولاً : الحرص على احترام حقوق الإنسان يقضى بأن يوفر حق مهم ، هو في أساسة ، مفتاح كل الحقوق ، هو حق الإنسان في إدراك حقه ، أي وعي الفرد بمضمون هذه الحقوق وكيفية ممارسة تلك الحقوق بطريقة جيدة .

ثانياً : تعليم حقوق الإنسان يساعد على بناء الشخصية وتوجيه سلوكها في إطار احترام حقوق الآخرين وهو ما يجعل عملية تدريس حقوق الإنسان ذات أبعاد تربوية وتقويمية فعالة .

ثالثاً : يساعد وقوف المتعلمين على الوعي بحقوق الإنسان بالارتقاء بتلك الحقوق وخلق حالة من اليقظة لما قد تتعرض له من حقوق الإنسان من انتهاكات ، والتضامن مع ضحاياها أينما وجدوا .

رابعاً : تدريس حقوق الإنسان يساعد على تعزيز مواقف التسامح واحترام الكرامة الإنسانية دون التمييز بين الأفراد .

أبعاد تضمين حقوق الإنسان بالجغرافيا :

تمثل حقوق الإنسان مجموعة متميزة من الممارسات الاجتماعية ، مرتبطة بأفكار معينة عن الكرامة الإنسانية ، التي نبعت في البداية في الغرب المعاصر استجابةً للتغييرات الاجتماعية والسياسية التي أنتجتها الدول الحديثة واقتصاديات السوق الرأسمالية الحديثة . وقد افتقدت أغلب الثقافات والتقاليد السياسية غير الغربية ، كما كان الحال في الغرب القديم ، ليس فقط تقاليد حقوق الإنسان ، وإنما الفكرة نفسها . مما سبق يمكن تضمين حقوق الإنسان من خلال دراسة موضوعات الجغرافيا من خلال الأبعاد التالية: (٢٥ : ٣٢) ، (٤ :١١)

١. **البعد التاريخي** : والذي يمكن تضمينه من خلال تدريس العقائد والأديان والحضارات ومسار تكوينها تطورها ، وهذا ما يمكن تناوله من خلال دراسة تاريخ مصر الفرعونية ، وتاريخ العالم العربي الإسلامي ، وغيرة من تاريخ البلدان وحضارتها بما يتناسب مع المرحلة الإعدادية ويمكن أن نطلق على هذا الفرع الجغرافيا التاريخية .
٢. **البعد الأخلاقي** : ومصدره الدين وعادات وتقاليد المجتمعات وهذا ما يتضح من موضوعات الجغرافيا أو الجغرافيا السلوكية والبيئية وتاريخ مصر الحديث والتأكيد على قيم وعادات المجتمع المصري .
٣. **البعد الاجتماعي** : ويتم ذلك من خلال المهارات الاجتماعية وبناء العلاقات الاجتماعية السوية واحترامها وبناء الفرق والجماعات وتعزيز أنماط السلوك الجماعي الايجابي وهذا يتبع الجغرافيا الاجتماعية .
٤. **البعد القانوني** : ويظهر ذلك في معرفة التلاميذ لحقوقهم القانونية كأفراد في المجتمع ، لهم حقوق وعليهم واجبات ، ومعرفة سلطات الأفراد والحكومات والدول والقوانين وأنظمة ولوائح المجتمعات وخاصة المجتمع المصري من خلال دراسة موضوعات الجغرافيا المرتبطة بالعالم العربي الإسلامي وتاريخ مصر الحديث والمعاصر أو موضوعات الجغرافيا السياسية والتي منها على سبيل المثال حق الدول في سيادتها على ممتلكاتها . (١٠ ، ٣: ٨)

تدريس حقوق الإنسان للمرحلة الإعدادية من خلال الجغرافيا : تتراوح أعمار التلاميذ في هذه المرحلة بين الثالثة والسادسة عشر ، وهم بينما يزالون يعتبرون أطفالاً إلا أنهم يبدءون في استشراف نضجهم البيولوجي وهي مرحلة ينشط فيها الخيال . عليه فتعليم حقوق الإنسان في هذه المرحلة يكون شبيها بتعليمة في المرحلة الابتدائية ؛ حيث تعتمد على الأسلوب القصصي ذو الدلالة التى تصب في مجرى حقوق الإنسان من جميع أقاليم مصر ، فعلى سبيل المثال دروس الجغرافيا وبالذات السكانية منها ، يمكن

أن تعكس ، بالإضافة لتوزيع السكان وطرق كسب عيشهم ، كذلك طرق تفكيرهم وميـراثهم الثقـافي ، وتأكيد قيمة هذا التراث في نفوس التلاميذ. ولذا فتعليم التلاميذ مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان في المرحلة الإعدادية يحسن أن يستخدم الخيال العلمي وتقديم نماذج متعددة لأشخاص خيرين من المجتمع المحلـي والعالمي ، واستخدام رسوم الكرتون ، والصور الفوتوغرافية ، والرسوم لتقديم فكرة مبدأ حقوق الإنسان والقضايا التي تعنى بها مثل التفرقة العنصرية، سجناء، الضمير، التعذيب، الاختفاء.. الخ . (٢٤، ١٠: ١٨)

ثالثاً : التعلم الجمعي وكيفية توظيفه بمناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية

يعمل التعلم الجمعي على تعزيز إستراتيجيات التعلم الاجتماعية ، حيث يستطيع التلاميذ تعلم كيـف يكونوا مبدعين ومنتجين من خلال اكتسابهم أنماط التعلم المختلفة من الآخرين وهذا ما يتم مـن خـلال التعلم التعاوني الذي يساعدهم في الحصول على المعرفة ، والذي ينمـي أيـضا الـروح الاجتماعيـة ومهارات التفكير بين المتعلمين والتي يمكن أن تنتج من خلال القدرة الفردية للمـتعلم والـوعي بقيمـة التفاعل الاجتماعي . (٥٨)

لذا يقصد بالتعلم الجمعي هو عمل الأفراد كأعضاء في جماعات ، وكل عضو في الجماعة مـرتبط عقليا وانفعاليا بأهداف الجماعة وأنظمتها(٧: ٧٨) ، أو هو الوسيلة التي يستطيع الفرد أن يشترك راضيا في عمليات التخطيط والضبط الاجتماعي وبه شعور بأن جهوده لن تضيع هباء ضد قوي يعجز كفرد عـن الصمود أمامه . (٢٠: ٢٠٠)

مما سبق يمكن القول بأن نمط التعلم الجمعي هو نمط التعلم القائم علـى المجموعـات صـغيرة الأعداد من الطلاب (٢-٦ طلاب) بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية ، ومـساعدة بعـضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك . ويقوّم أداء الطلاب من خـلال وضع مجموعة من المحكات المعدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهام المطلوبـة منهم ولقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التعلم الجمعي مثل دراسة (Namukasa2003) (٥٧) ، (Brooks٢٠٠٦) (٣٥) ، ودراسة (Mittendorf2006)(٥٤) ، ودراسة (Kria2007)(٤٨) ، ودراسة (Krumsvik2009)(٤٩) ، والتي أكدت جميعها على أهمية تناول إسـتراتيجيات اجتماعيـة مختلفـة تساعد على النمو الاجتماعي السليم وتعمل على تنشيط العملية التعليمية وجعل التعلم عمليـة ايجابيـة فعالة ، كما أكدت على ضرورة غمس التلاميذ في مواقف تعليمية يستطيعون من خلالها التفاعل معـا والتعاون في مواجهة تلك المشكلات وتنمية قدراتهم على حلها .

المبادئ التربوية للتعلم الجمعي لتدريس موضوعات الجغرافيا

يستند التعلم الجمعي على مجموعة من المبادئ والأسس التي ينبغي مراعاتها عند تعلم التلاميذ: (١٥ ، ١١١:١١٠) ، (٢٧) ، (٤١) ، (٣٣)

١. **مبدأ الهدف المشترك :** حتى يودى المتعلمون ما هو مطلوب منهم على أكمل وجه ، فلابد أن يكون هناك هدف يسعون جميعهم إلي تحقيقه ، وبدون هذا الهدف يسعي كل تلميذ إلى الاحتفاظ بفكرة لنفسه ولا يفكر مع باقي زملائه ، نظرا لعدم وجود هدف مشترك بينهم .

٢. **مبدأ التأثير والتأثر :** يودى هذا المبدأ إلى تعاون التلاميذ فيما بينهم في الأنشطة التعليمية والتي تحتاج إلى فكر وإبداع وابتكار حلول جديدة لمواقف معرفية مختلفة ، حيث نجد أن كل تلميذ وفقا للتعلم الجمعي لا يكون مسؤولاً عن عمله فقط ، بل أيضا يكون مسئولا عن عمل زملائه ، فأي تقصير من أحدهم يؤثر على باقي المجموعة ككل .

٣- **مبدأ التنسيق والتنظيم :** لكي يستفيد كل تلميذ من التعلم الجمعي يجب أن تكون الأنشطة التعليمية المستخدمة في التعلم منسقة ومنظمة بطريقة تخلق التفاعل والتناغم بين التلميذ وزملائه .

٤- **مبدأ التنويع :** ويقصد بالتنويع في الأفكار التي يطرحها التلاميذ من حيث الكم والكيف من ناحية ، والتنويع في طريقة عرض هذه الأفكار من ناحية أخرى ، حتى يساعد ذلك على تحقق مبادئ التعلم الجمعي .

٥- **مبدأ العمل الجماعي :** كي يتواصل المتعلمون معاً فكرياً ووجدانياً ومهارياً ، يجب أن يتحاورا معا ، ويتناقشوا ، ويختاروا قائدا ، وأخر منسقا ، وغير ذلك من الأدوار .

٦- **مبدأ شمولية نتاجات التعلم :** التدريس وفقا للتعلم الجمعي يهدف إلى إدراك المعلومات الموجودة بالدرس والمهارات المرتبطة بها ، سواء كانت عقلية أو أدائية ، كما يهدف إلى تنمية الاتجاه لدى التلاميذ ما يتناسب مع قيمهم وعاداتهم وتقاليد مجتمعهم .

شروط التعلم الجمعي في تدريس موضوعات الجغرافيا : (١٥ ، ١٢٠:١١٣) ، (٥٤) ، (٤٨)

١. **وضوح الأهداف :** الهدف الواضح يساعد المشاركين في عملية اتخاذ القرارات وتزيد الشعور بالجماعة ، حيث يكلف التلاميذ بالمهام الجغرافية بهدف واضح لمجموعات العمل لإخراجهم من الخمول الفكري .

٢. **الإجماع** : الاستمرار من الجميع في مناقشة القرارات الموافق عليها من قبل الجميع ، حيث توجد بدائل كثيرة للحلول التي تطرح من خلال الموضوعات الجغرافية المقررة ، ولذا يجب مناقشة كل بديل على حدة واختيار الأفضل وهذا لن يتم إلا من خلال الإجماع والمشاركة في الرأي .

٣. **المعرفة** : الإحاطة بالعمل الجماعي يساعد على معرفة الهدف ، كما يسمح بتعديل وتغير سريع في الأهداف الرئيسية والفرعية حسب طبيعة كل موضوع جغرافي يدرس .

٤. **الطمأنينة** : وجود العلاقة الطيبة بين الأفراد تجعل الجميع يتجهون نحو الأهداف وترك الأنانية وهذا يساعد على زيادة التخيل الجغرافي .

٥. **تبادل القيادة** : تبادل القيادة بين الأعضاء يؤدي إلى نمو قيادي عند الأفراد جميعا داخل الجماعة . فلكل متعلم له رؤية عن كيفية جمع المعلومات وكيفية تحصيلها ، لذا فلابد من التعامل مع هذا الأمر بتبادل القيادة .

٦. **المرونة** : وضع خطة عمل يسيرون عليها من البداية وإذا حصل تغير يصاحب هذا التغيير والتعديل أهداف جديدة حسب الموقف التعليمي الذي تمر به المجموعة .

أنماط مجموعات التعلم من خلال التعلم الجمعي:(٣٣) ، (٣٨) ، (٤٧)

١ – المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية:

المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية هي مجموعات يبقى أفرادها لفترة طويلة قد تمتد أسابيع معاً. ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتمو بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي مادة دراسية يمكن أن تبنى بشكل تعاوني. كما أنه بالإمكان إعادة صياغة أي مقرر دراسي لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية .

٢ – المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية:

المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية هي المجموعات التي تبنى على أساس أداء غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر ، الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة أو تقديم عرض ، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها ، وتهيئة التلاميذ نفسياً على نحو يساعد على التعلم ، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الحصة ، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً وتقديم غلق للحصة .

٣- **المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية:**

المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيس هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم المساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. كما إن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة ، وطويلة الأجل والتي قد تدوم سنة على الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة .

إستراتيجيات التعلم الجمعي : (١١) ، (٢٩) ،(٥٣) ، (٦٥)

١. **الاعتماد المتبادل الايجابي :**

يعتبر هذا العنصر من أهم عناصر التعلم الجمعي. فمن المفترض أن يشعر كل تلميذ في المجموعة أنه بحاجة إلى بقية زملائه وليدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة فأما أن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً . ويبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد الطلاب من تعلم جميع أعضاء المجموعة. كذلك يمكن من خلال المكافآت المشتركة لأعضاء المجموعة يتم بناء الشعور بالاعتماد المتبادل وذلك كأن يحصل كل عضو في المجموعة على نقاط إضافية عندما يحصل جميع الأعضاء على نسبة أعلى من النسبة المحددة بالاختبار . كما أن المعلومات والمواد المشتركة وتوزيع الأدوار جميعها تساعد على الاعتماد المتبادل الايجابي بين أفراد المجموعة.

٢. **المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية :**

كل عضو من أعضاء المجموعة مسئول بالإسهام بنصيبه في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بايجابية، وليس له الحق بالتطفل على عمل الآخرين أن المجموعة مسئولة عن استيعاب وتحقيق أهدافها وقياس مدى نجاحها في تحقيق تلك الأهداف وتقييم جهود كل فرد من أعضائها. وعندما يقيم أداء كل طالب في المجموعة ثم تعاد النتائج للمجموعة تظهر المسئولية الفردية. كما يمكن اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً واختبارهم شفوياً إلى جانب إعطاء اختبارات فردية للطلاب، والطلب منهم كتابة وصف للعمل أو أداء أعمال معينه كل بمفرده ثم إحضارها للمجموعة. ولكي يتحقق الهدف من التعلم الجمعي على أعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من أفراد المجموعة إلى مساعدة إضافية لإنهاء المهمة وبذلك يتعلم الطلاب معاً لكي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل كأفراد .

٣. **التفاعل الايجابي وجهاً لوجه :**

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الايجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة. والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم البعض يعتبر تفاعلاً معززا وجهاً لوجه من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك. ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي. ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل: تطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي .

٤. **المهارات الشخصية :**

في التعلم الجمعي يتعلم التلاميذ المهام الأكاديمية إلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة وإدارة الصراع . ويعتبر تعلم هذه المهارات ذو أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم الجمعي .

٥. **معالجة عمل المجموعة :**

يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم . ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة أثناء أداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء استمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم .

أهمية التعلم الجمعي في تدريس موضوعات الجغرافيا :

١. رفع التحصيل الأكاديمي حيث تتناول موضوعات الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية مجموعة من الموضوعات الأكاديمية كجغرافية مصر والوطن العربي والعالم ، وفى التاريخ مثل تاريخ مصر الفرعونية وتاريخ الوطن العربي الإسلامي ، وتاريخ مصر الحديث والمعاصر ، وهذا يجعل العملية التعليمية الغير تقليدية أمراً واجباً ، خاصة في صياغة تلك الموضوعات في صورة تعلم موقفي ويتم تناولها إستراتيجيات التعلم الجمعي والذي يفرض على المجموعات التعليمية ، البحث عن المعلومات وكيفية تحصيلها بطريقة جيدة .

2. التذكر لفترة أطول ، حيث تقوم مجموعات العمل كل حسب دوره في جمع البيانات والمعلومات ونقدها وتحليلها ، مما يجعل العملية التعليمية أبقي أثراً .

٣. استعمال أكثر لعمليات التفكير العلمي من خلال البحث والتحري عن المعلومات الجغرافية والبحث في العلل والأسباب التي أدت إلى تكون ظواهر معينة ، وأيضا من خلال البحث في مصادر الأدلة التاريخية والتي توضح الإحداث التاريخية والتي تحتاج إلى تفكير منطقي في ترتيب الأحداث التاريخية ومظاهر حدوثها وأسبابها وغيرها .

٤. زيادة الأخذ بوجهات نظر الآخرين ، حيث يعتمد التعلم الجمعي على قيام مجموعات العمل بالبحث والتقصي وجمع المعلومات بطرقة جماعية ، مما يجعل أفراد كل مجموعة يستمعون إلى وجهات الأفراد والأخذ بأفضلها .

٥. ساعد التعلم الجمعي على زيادة الدافعية الداخلية لدى المتعلمين ، حيث ينمى الشعور لديهم بالقيمة الذاتية في تقدير ذاتهم والشعور بأهميتهم ورغبتهم في التعلم وذلك من خلال تبادل القيادة وممارسة الأدوار التعليمية والتي تجعلهم أكثر فاعلية في تعلم دروس الجغرافيا والتي بطبيعتها تنمى العمل الجماعي .

٦. يعمل التعلم الجمعي علي زيادة العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة ، ويتم ذلك من خلال تقسيم المجموعات بطريقة لا توجد بها التجانس وهو ما يسهم في تبادل الأدوار بشكل جيد واعتماد المتعلمين على أنفسهم في تحصيل المعلومات ، وهذا أيضا يعطى المتعلمين مساحة من الحرية في عملية التعلم ، وهذا ما يظهر واضحاً في مراعاة الفروق الفردية .

٧. يساعد التعلم الجمعي على تكوين مواقف إيجابية أفضل تجاه المدرسة ، حيث كان الاعتقاد التقليدي أن المدرسة مكان للحفظ والاستظهار ، وهذا ما إختلف في العصر الحديث وخاصة عند استخدام مداخل تعليمية أكثر فاعلية وتحول المدرسة من مكان تجري فيها عمليات التعلم إلى نموذج مصغر للحياة وهذا يساعد المتعلمين على الربط بين موضوعات الجغرافيا التي يقومون بدراستها وما يجري في المجتمع من أحداث .

٨. يعد المعلم هو محور العلميمية التعليمية في التعلم الجمعي من خلال دورة كمرشد وموجة لتلاميذه، وهذا يساعد بالطبع على تكوين علاقات إيجابية بين المعلم والتلميذ وهذا يسهم في تكوين اتجاه إيجابي نحو المعلمين حيث يعتمد هذا النمط من التعلم على التفاعل بين المعلم والتلميذ ، تفاعلا مباشرا يساعد على إزالة الحواجز بين المعلم وتلاميذه .

٩. يسهم التعلم الجمعي في تنمية اعتزاز المتعلمين وتقديرهم واحترامهم لذاتهم ، حيث يساعد العمل الجمعي على إحساس الفرد بقيمته وشعوره بالتقدير الشخصي من نفسه أو من الآخرين .

١٠. ينمى التعلم الجمعي أيضا المهارات الاجتماعية التعاونية والتى تتمثل في التعاون والإيثار والحب والتواصل مع الآخرين ومساعدة الآخرين في التحصيل أو مساعدتهم فكرياً ، كما يساعد على تنمية الجوانب الوجدانية الايجابية تجاه الآخرين .

١١. يهتم التعلم الجمعي بالموضوعات التي تحتاج إلى دراسات ميدانية ، حيث يتطلب ذلك توافق وتكاتف جميع أفراد المجموعات في البحث والتقصي عن الظواهر الجغرافية أو التاريخية وما يحدث فيها أو غيرها من الدراسات التي تحتاج إلى العمل الجماعي .

ثالثا : إعداد أدوات البحث والإجراءات التجريبية :

(أ) إعداد قائمة بحقوق الإنسان والتي تتناسب مع طبيعة مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية :

بالرجوع إلى البحوث الدراسات السابقة ، وكذلك آراء خبراء المناهج وطرق التدريس ، طبيعة المحتوى الذي يدرسه المتعلمين وقد تضمنت القائمة مجموعة من مفاهيم حقوق الإنسان وقد اشتملت القائمة في صورتها الأولية على (١٦) مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان وذلك من خلال تحليل مقرر الجغرافيا للصف الثاني الإعدادي ، وتم عرض هذه القائمة على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتم الاتفاق عليها ويتم توزيعها على موضوعات البرنامج المقترح وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية .[١] *

(ب) إعداد قائمة ببعض مهارات التعلم الجمعي والتي تتناسب مع طبيعة مناهج الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية :

بعد تحليل الأدبيات والبحوث والدراسات التي تناولت التعلم الجمعي ، وكذلك آراء خبراء المناهج وطرق التدريس ، تم التوصل إلي قائمة ببعض مهارات التعلم الجمعي وقد اشتملت القائمة في صورتها الأولية علي (٤) مهارات رئيسة و(١٩) مهارة فرعية والتي يمكن أن تتماشى مع مقرر الجغرافيا للصف الثاني الإعدادي ، وتم عرض هذه القائمة على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتم الاتفاق علها وتم توزيعها على موضوعات البرنامج المقترح وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية .[٢]*

---

[١] انظر ملحق (٢) القائمة النهاية لحقوق الانسان التي تتناسب مع طبيعة مقرر الجغرافيا بالمرحلة الاعدادية .

[٢] انظر ملحق (٣) القائمة النهاية لبعض مهارات التعلم الجمعي التي تتناسب مع طبيعة مقرر الجغرافيا بالمرحلة الاعدادية .

(جـ) بناء البرنامج الموقفي المقترح في الجغرافيا القائم لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي .

لاختيار وتحديد موضوعات البرنامج المقترح لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي اتبعت الخطوات الآتية :

١. الرجوع إلى المراجع التي تناولت بناء البرامج وإستراتيجيات التعلم الموقفي والدراسات التي تناولت أهمية تضمين وتدريس حقوق الإنسان في المقررات الدراسية والأدبيات التي تناولت التعلم الجمعي ومهاراته .*

٢. تم تحديد الموضوعات التي ستتضمنها البرنامج المقترح المبنى على إستراتيجيات التعلم الموقفي في تدريس الجغرافيا على بعض الدروس والتي تناولت توظيف مفاهيم حقوق الإنسان ومهارات التعلم الجمعي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وقد اشتملت ثماني وحدات رئيسة وستة عشر موضوعاً فرعياً كالتالي :

جدول رقم (1)

وحدات البرنامج المقترح وموضوعات الدروس والمفاهيم الحقوقية المراد تنميتها وعدد الحصص المتطلبة لتنفيذ البرنامج

الوحدات	موضوعات الدروس	المفاهيم الحقوقية المرتبطة بالبرنامج المراد تنميتها	عدد الحصص
الوحدة الأولى : الجغرافيـــة السلوكية بالوطن العربي	الحياة البشرية لدى سكان الوطن العربي .	حق الحياة وبناء الأسرة .	حصتان
		حق التمتـع بالسـلامة والأمـن والكرامة .	
	الحياة الدينية الإسـلامية فـي الوطن العربي .	حق التمتع بالعدل والمساواة.	حصتان
		حق حريـة التفكيـر والاعتقـاد والتعبير .	
	الحيـاة السـياسية بـالوطن العربي .	حق حرية الاستقلال والسيادة .	حصتان
		حق المشاركة السياسية .	
الوحدة الثانية : المـوارد الاقتصـادية والاجتماعيـة للـوطن	الحياة الاقتصادية والتعليمية.	حق التعليم والتربية والتدريب .	حصتان
		حق العمل والاكتفاء الاقتصادي .	
	الرعاية الصحية والاجتماعية.	حق الإخـوة والتـضامن والرعايـة	ثلاث حصص

* انظر ملحق (٣) : البرنامج الموقفى المقترح في الجغرافيا .

العربي		الصحية .	
		حق حرية التنقل والسفر والارتحال.	
الوحدة الثالثة : الحياة البيئية والتنموية فى الوطن العربي	الحياة البيئية والحفاظ عليها بالوطن العربي .	حق العيش في بيئة نظيفة غير ملوثة.	ثلاث حصص
		الحق في المشاركة التنموية السياسية.	
	الأنماط التنموية السياسية والاقتصادية بالوطن العربي.	الحق فى المشاركة التنموية الاقتصادية والرفاهية .	حصتان
		حق توظيف مصادر الثروة ووسائل الإنتاج لمصلحة الأمة.	

٤- تحديد أهداف البرنامج المقترح :

تم تحديد مجموعة من الأهداف التعليمية للبرنامج المقترح لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي ، وروعي شمولها للجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلمين ، وتم صياغة مجموعة من الأهداف السلوكية لوحدات البرنامج وموضوعاته ، وروعي في صياغتها شمولها لتلك الجوانب (المعرفية ، الوجدانية ، المهارية) ، التي تساعد على تنمية مفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي من خلال موضوعات الجغرافيا .

٥- إعداد محتوى البرنامج المقترح :

مرت صياغة محتوى البرنامج المقترح بالمراحل التالية :

١. فحص العديد من المصادر ذات الصلة بالموضوعات المقترحة لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الانسان وبعض مهارات التعلم الجمعي ، والتي يتوقع من دراسة التلاميذ مجموعة البحث لها تحقيق الأهداف العامة للبرنامج .
٢. ربط المعارف المتضمنة كل موضوع بما قد يوجد لدى التلاميذ من معارف ومواقف حياتية سابقة .
٣. عرض الموضوعات بطريقة تجذب انتباه المتعلمين من خلال إستراتيجيات التعلم الموقفي وبطريقة تثير اهتماماتهم بما تيسر تحقيق الأهداف المنشودة.

٤. طرح تساؤلات مفتوحة يجيب عنها التلاميذ من خلال الاشتراك في المناقشات العلمية إجراء الحوارات منطقية ، والرجوع إلى المصادر العلمية ، وكتابة التقارير وذلك استنادا إلي وضع التلاميذ في مواقف حياتية تعليمية .

٥. اشتمال البرنامج المقترح على مجموعة من الأسئلة التقويمية التطبيقية عقب الانتهاء من كل موضوع من موضوعات البرنامج بعد دراستها .

٦. إدراج قائمة بالمراجع التي اشتقت منها موضوعات البرنامج المقترح ليسترشد التلاميذ بها .

٧. وضع الأنشطة التعليمية المقترحة للبرنامج : وقد رُوعي في اختيارها أن تقوي الرغبة لدي التلاميذ وتشجعهم على فحص الأفكار والمعارف ذات الصلة بحياتهم اليومية من خلال تعلم موقفي جاد ، وتشجعهم على التفكير المستقل والعميق ، والقدرة على اتخاذ القرارات .

٦- الضبط العلمي للبرنامج المقترح :

لكي يتم التحقق من توافر الضبط العلمي لوحدات البرنامج المقترح ، ثم عرضه على مجموعة من المحكمين ، للاسترشاد بآرائهم في النقاط التالية :

- وضوح أهداف الوحدة ومدى شمولها لجوانب التعلم المرجو تحقيقها.
- سلامة ودقة ووضوح وتسلل ومنطقية المادة العلمية المتضمنة بها.
- مناسبة مستوى المادة التعليمية والأنشطة وأساليب التقويم لمجموعة البحث .

وفي ضوء آراء السادة المحكمين ، تم إجراء التعديلات اللازمة وأصبح البرنامج المقترح "فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية " صالحاً للتطبيق.

(د) إعداد مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في البرنامج المقترح وتم عرضه على مجموعة من المحكمين وضبطه إحصائياً .

بعد الاطلاع على العديد من المرجع والكتابات ذات الصلة بالموضوع ، تم تصميم المقياس بما يتناسب طبيعة وأهداف البحث ، وقد تكون المقياس في صورته النهائية وبعد عرضه على عدد من المحكمين والمتخصصين من (٤٨) سؤالاً * .

صدق المقياس : تم ضبط الاختبار وحساب صدقه وذلك من خلال "صدق المقياس وشموله ومناسبة أبعاده لقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان على مجموعة البحث اعتمادًا على آراء مجموعة من

* ملحق (٥) مقياس الوعى بمفاهيم حقوق الانسان المتضمنة فى البرنامج المقترح

المحكمين بلغ عددهم (١٣) من المتخصصين في المجال التربوي وطرق تدريس الجغرافيا. ولقد جاءت معاملات الارتباط بين بين أبعاد المقياس قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) .

ثبات المقياس : كما تم حساب الثبات باستخدام معامل (الفاكرونباخ) للمقياس ككل وجاءت معاملات كرونباخ للمقياس ككل حيث بلغت (٠,٨٦) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، مما يدل على أن اتساق أبعاد المقياس وصلاحيته للتطبيق .*

زمن المقياس : تم تحديد الزمن المستغرق لتطبيق المقياس من خلال حساب المتوسط بين زمن انتهاء أول تلميذ من الإجابة وزمن انتهاء آخر تلميذ ولقد بلغ الزمن المستغرق ٤٠ دقيقة بالإضافة إلي خمس دقائق تعليمات للتلاميذ قبل البدء من تسجيل استجاباتهم على عبارات المقياس . وقد توزعت الأسئلة بالتساوي على محاور المفاهيم الأساسية للمقياس كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

بعض مفاهيم حقوق الإنسان بالمقياس وعدد الأسئلة وأرقام الأسئلة بالمقياس

م	بعض مفاهيم حقوق الإنسان	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
١.	حق الحياة وبناء الأسرة .	٣	١ ، ٥ ، ٣٣
٢.	حق التمتع بالسلامة والأمن والكرامة .	٣	٢ ، ٤ ، ٣٤
٣.	حق التمتع بالعدل والمساواة.	٣	٣ ، ٦ ، ٣٥
٤.	حق حرية التفكير والاعتقاد والتعبير .	٣	٧ ، ٨ ، ٣٦
٥.	حق حرية الاستقلال والسيادة .	٣	٩ ، ١١ ،٣٧
٦.	حق المشاركة السياسية .	٣	١٢ ، ١٤ ، ٣٨
٧.	حق التعليم والتربية والتدريب .	٣	١٨ ، ١٩ ، ٣٩
٨.	حق العمل والاكتفاء الاقتصادي .	٣	٢٢ ، ٢٦ ، ٤٠
٩.	حق الرعاية الصحية .	٣	٣٠ ، ٣٢ ، ٤١
١٠.	حق حرية التنقل والسفر والارتحال.	٣	١٧ ، ١٥ ، ٤٢
١١.	حق الإخوة والتضامن .	٣	١٦ ، ٢١ ، ٤٣

* ملحق (٥) مقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في البرنامج المقترح

١٢.	حق العيش في بيئة نظيفة غير ملوثة .	٣	١٠ ، ١٣ ، ٤٥
١٣.	الحق في التنور الثقافي .	٣	٢٠ ، ٢٣ ، ٤٦
١٤.	الحق في المشاركة التنموية السياسية .	٣	٢٤ ، ٣١ ، ٣٧
١٥.	الحق في المشاركة التنموية الاقتصادية والرفاهية .	٣	٢٨ ، ٢٩ ، ٤٨
١٦.	حق توظيف مصادر الثروة ووسائل الإنتاج لمصلحة الأمة .	٣	٢٥ ، ٢٧ ، ٤٤

ولقد وُزعت درجات المقياس من (١–٤) درجات ، وبناء على ذلك فان الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (٤٨) درجة في حدها الأدنى و(١٩٢) درجة في حدها الأعلى. وبذلك أصبح المقياس فى صورته النهائية جاهزاً للتطبيق .

(ذ) بناء اختبار لبعض مهارات التعلم الجمعي المرتبطة بموضوعات البرنامج المقترح :

مرت عملية إعداد اختبار لبعض مهارات التعلم الجمعي المرتبطة بموضوعات البرنامج المقترح بها بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى : تم استقراء بعض الأدبيات السابقة التي اهتمت بإعداد الاختبارات ، وتم تحديد هدف الاختبار في قياس فاعلية البرنامج المقترح لبعض مهارات التعلم الجمعي .

المرحلة الثانية : تم تحديد أبعاد الاختبار لبعض مهارات التعلم الجمعي ، حيث تم الاسترشاد بالدراسات السابقة والكتابات ذات الصلة ، حيث بلغت أبعاد الاختبار ثلاث أبعاد رئيسة وتفرعت منها عشرون عشرة مهارة فرعية .

المرحلة الثالثة : وتشمل إعداد وصياغة أبعاد الاختيار التي ترتبط بالأبعاد الفرعية العشرون السابقة ، وتضمن كل مهارة سؤال له أربع استجابات ، تمثل إحداها بعد من أبعاد البرنامج المقترح ، وقد استرشد الباحث ببعض الدراسات السابقة ، مهارات التعلم الجمعي ، وبانتهاء هذه المرحلة أعدت الصورة الأولية للاختبار واشتملت على ١٩ بعد يضم (٣٨) موقفاً ويستجيب التلميذ بتظليل الخانة التي تعبر عن اختياره ، في ورقة الإجابة التي يتسلمها مع الاختبار ، وتحددت النهاية العظمى للاختبار (٣٨) درجة ، ويوضح الجدول رقم (٣) عدد وأرقام المفردات لكل مهارة من مهارات التعلم الجمعي المراد تنميتها من خلال البرنامج لمقترح .

جدول رقم (٣)

قائمة ببعض مهارات التعلم الجمعي وعدد وأرقام الأسئلة لكل مهارة في الاختبار

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
مهارات الأعداد النفسي والتربوي			
	الثقة بالنفس والقدرة على التفكير	٢	١ ، ٢
	المرونة والانفتاح الذهني	٢	٣ ، ٤
	الاستماع إلي وجهة نظر الآخرين	٢	٥ ، ٦
	استشارة الآخرين	٢	٧ ، ٨
	القدرة علي استخلاص النتائج	٢	٩ ، ١٠
	الانسجام الفكري مع الآخرين	٢	١١ ، ١٢
مهارات الإدراك الحسي والذاكرة			
	توجيه الحواس حسب الهدف والخلفية العلمية أو الفكرية	٢	١٣ ، ١٤
	الاستماع الواعي والملاحظة الدقيقة	٢	١٥ ، ١٦
	تخزين المعلومات وتذكرها بطريقة منظمة	٢	١٧ ، ١٨
مهارات التحصيل العلمي			
	إعادة ترتيب المعلومات	٢	١٩ ، ٢٠
	جمع المعلومات	٢	٢١ ، ٢٢
	تمثيل المعلومات بصورة ملائمة	٢	٢٣ ، ٢٤
	استكشاف الأنماط والعلاقات فيما بين المعلومات	٢	٢٥ ، ٢٦
المهارات الاجتماعية			
	التعاون العالي والتحفيز	٢	٢٧ ، ٢٨
	التواصل والحوار	٢	٢٩ ، ٣٠
	تشجيع الآخرين	٢	٣١ ، ٣٢
	حل الخلافات فيما بينهم	٢	٣٣ ، ٣٤
	التفاعل المباشر المشجع بين الطلاب	٢	٣٥ ، ٣٦
	تحمل المسئولية	٢	٣٧ ، ٣٨

المرحلة الرابعة : تم ضبط الاختبار وحساب ثباته وصدقه على النحو التالي :

- حدد صدق الاختبار وشموله ومناسبة أبعاده ومواقفه لقياس البرنامج المقترح " الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان ولبعض مهارات التعلم الجمعي "على مجموعة البحث اعتمادًا على آراء مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٣) من المتخصصين في المجال التربوي وطرق تدريس الجغرافيا .
- تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث طبق مرتان ، وبفاصل زمني قدره (١٤ يومًا) ، وذلك على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) تلميذ ، وتم حساب ثبات بنود الاختبار باستخدام معادلة مربع ايتا (٢: ٢٣٥) ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٨) . كما تم حساب الثبات من خلال معامل ارتباط سيبرمان بين مرتي التطبيق ، وبلغت قيمة مقدارها (٠,٧٩) ، وتشير هاتان النسبتان إلى ثبات الاختبار ، ويمكن الاعتماد عليهما ، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحًا للتطبيق.*

رابعا : نتائج البحث وتفسيرها

أ- التطبيق القبلي لكل من مقياس الوعي ببعض مفاهيم حقوق الإنسان واختبار بعض مهارات التعلم الجمعي المرتبطة بموضوعات البرنامج المقترح :

حيث تم التقويم القبلي لكل من المقياس والاختبار على مجموعة البحث في الأسبوع الثاني من مارس في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٠٨ / ٢٠٠٩) ، واستغرق زمن المقياس الخاص بمقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان (٤٥) دقيقة ، والاختبار الخاص بمهارات التعلم الجمعي (٤٢) دقيقة ، وأبرزت نتائج التطبيق القبلي ما يلي :

- انخفاض درجات التلاميذ في التطبيق القبلي في كل من المقياس والاختبار وقد يعزى هذا الانخفاض في الدرجات إلى انخفاض المستوى المعرفي والمعلوماتي عن المحتوى العلمي لمفاهيم المقياس وفقراته والاختبار ومهاراته مما يوضح حاجة التلاميذ للبرنامج المقترح ليوضح تلك المفاهيم والمهارات المتضمنة من خلاله .
- يشير التطبيق القبلي للمقياس والاختبار إلى حاجة التلاميذ إلى برامج تكميلية لبعض المفاهيم الضمنية والصريحة لتغطية جوانب النقص في بعض موضوعات الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية المقررة عليهم والتي يُدرسها التلاميذ أثناء العام الدراسي .

* ملحق (٦) اختبار بعض مهارات التعلم الجمعي المتضمنة فى البرنامج المقترح

ب- تجريب البرنامج المقترح :

تم تدريس البرنامج المقترح خلال ستة عشر حصة لمجموعة البحث ، بواقع ثلاث حصص أسبوعياً أي تم تدريس البرنامج المقترح خلال ستة أسابيع تقريباً ، على مجموعة من التلاميذ بلغ عددهم (٣٨) تلميذ بمدرسة إسماعيل القباني في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ ، وقد أظهر التلاميذ تفاعل وإيجابية من خلال مع موضوعات البرنامج المقترح والتي تمت صياغتها بإستراتيجيات التعلم الموقفي المختلف والتي منها (مدخل القصة ، والمدخل التأملي ، التعاون ، والتنقيح وإصدار الأحكام والاكتشاف والممارسة) ، وأظهروا إعجابًا كبيرًا بدراستها ، وأكد غالبيتهم على أهمية وضرورة دراسة موضوعات البرنامج الجغرافية والتي ترتبط بحياتهم سواء في الحقوق أو الواجبات والتي تلمس واقعهم وما يجرى في مجتمعهم سواء على الجانب المحلى أو العالمي .

ج- التطبيق البعدى لكل من مقياس الوعي ببعض مفاهيم حقوق الإنسان واختبار المهارات لبعض مهارات التعلم الجمعي :

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح ، تم تطبيق كل من مقياس الوعي ببعض مفاهيم حقوق الإنسان واختبار المهارات لبعض مهارات التعلم الجمعي على مجموعة البحث نفسها ورُصدت النتائج وحُللت البيانات بمقارنة متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعد ، باستخدام إجراءات "ت" الإحصائية جاءت النتائج كالتالي :

١- نتائج التطبيق البعدى لمقياس الوعي ببعض حقوق الإنسن ، ولقد جاءت النتائج كما موضحة في الجدول التالي رقم (٤) ، الذي يوضح مستوى الدلالة لكل مفهوم من مفاهيم حقوق :

جدول رقم (٤)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لعينة البحث في مقياس الوعي ببعض مفاهيم حقوق الانسان

م	مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في البرنامج	التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف^٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
١	حق الحياة وبناء الأسرة	القبلي	٣٨	٣,٦٣	٥,١٥	٨٦,٥٠	٣٧	٢١,٤٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٨,٧٨					
٢	حق التمتع بالسلامة والامن والكرامة	القبلي	٣٨	٢,٢٦	٦	١٥٣	٣٧	١٨,٧٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٢١					
٣	حق التمتع بالعدل	القبلي	٣٨	٣,٦٨	٥	١٧١	٣٧	١٤,٧٠	دالة عند

	والمساواة	البعدي		٨,٧٦					مستوى ٠,٠١
٤	حق حرية التفكير والاعتقاد والتعبير	القبلي	٣٨	٢,٥٧	٦,١٣	١٤٥,١٠	٣٧	١٩,١٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٧,٨٧					
٥	حق حرية الاستقلال والسيادة	القبلي	٣٨	٢,٨٦	٦,٤	٩٥,١٨	٣٧	٢٤,٦١	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٢٨					
٦	حق المشاركة السياسية	القبلي	٣٨	٣,٠٧	٦	١٣٤	٣٧	٢٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,١٨					
٧	حق التعليم والتربية والتدريب	القبلي	٣٨	٣,٦٣	٦,٤	٩٨,٦٨	٣٧	٢٤,٦١	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٩٤					
٨	حق العمل والاكتفاء الاقتصادي	القبلي	٣٨	٣,٦٣	٦,٣	١٤٦,٦٢	٣٧	١٩,٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٨٩					
٩	حق الاخوة والتضامن والرعاية الصحية	القبلي	٣٨	٢,٣٧	٧	٩٣	٣٧	٢٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٧٨					
١٠	حق حرية التنقل والسفر والارتحال	القبلي	٣٨	٣,٦٣	٦,٨	١٧٤,٨٤	٣٧	١٩,٤٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		١٠,٢٨					
١١	حق العيش في بيئة نظيفة غير ملوثة	القبلي	٣٨	٣,١	٦,٣	١٢٧,٤٢	٣٧	٢١	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٣٦					
١٢	الحق في المشاركة التنموية السياسية	القبلي	٣٨	٣,١٣	٦,٥	١٨٠,٢٥	٣٧	١٨,٥٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٥					
١٣	الحق فى المشاركة التنموية الاقتصادية والرفاهية	القبلي	٣٨	٣,٦٣	٥,٤	٨٨,٢١	٣٧	٢١,٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٨,٩٢					
١٤	حق توظيف مصادر الثروة ووسائل الإنتاج لمصلحة الأمة	القبلي	٣٨	٢,٦٣	٦,٧	١٠٠,٢٢	٣٧	٢٥,٧٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٤٣					

يتضح من الجدول (٤) ما يأتي :

* ارتفاع قيمة المتوسط لدرجات التطبيق البعدي لمقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان عن قيمة المتوسط لدرجات التطبيق القبلي في أبعاد المقياس والمفاهيم المتضمنة به حيث نجد :

(١) وعي التلاميذ لمفاهيم حقوق الإنسان والذي ظهر من خلال نتائج التطبيق البعدى ومقارنته بنتائج التطبيق القبلي ، حيث نجد الحقوق كـ(حق الحياة وبناء الأسرة ، حق حرية الاستقلال والسيادة ، حق المشاركة السياسية ، حق التعليم والتربية والتدريب ، حق الإخوة والتضامن والرعاية الصحية،

حق العيش في بيئة نظيفة غير ملوثة ، الحق في المشاركة التنموية الاقتصادية والرفاهية ، حق توظيف مصادر الثروة ووسائل الإنتاج لمصلحة الأمة) ، جاءت نتائج التلاميذ في الأسئلة المرتبطة بتلك المفاهيم عالية وهذا ما ظهر واضحا من خلال حساب قيمة "ت" والتي بلغت في متوسطها أكثر من (٢٠ إلى ٢٥,٧٦) وهى أكبر من قيمة "ت" الجدولية "٢,٧" وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدى في المقياس ، وهذا ما يمكن استنتاجه من خلال الجدول السابق (جدول رقم ٤) من خلال مقارنة متوسطات التطبيق القبلي والبعدى لمتوسطات درجات التلاميذ في المقياس .

(٢) أكدت النتائج أيضا وجود فروق ذو دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدى لمقياس الوعي بمفاهيم حقوق الانسان مثل مفهوم كل من (حق التمتع بالسلامة والأمن والكرامة ، حق التمتع بالعدل والمساواة ، حق حرية التفكير والاعتقاد والتعبير ، حق العمل والاكتفاء الاقتصادي ، حق حرية التنقل والسفر والارتحال ، الحق في المشاركة التنموية السياسية) والتي تراوحت قيمة "ت" ما بين (١٤,٧٠ إلى ١٩,٤٢) وهى أكبر من "ت" الجدولية عند درجة حرية "٢,٧" وهى تعد دالة إحصائيا عند (٠,٠١) وهذا يؤكد على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي ببعض مفاهيم حقوق الإنسان التي اشتمل عليها البحث وهذا ما يتضح من خلال حساب دلالة الفروق للمقياس ككل كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٥)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لعينة البحث في مقياس الوعي ببعض مفاهيم حقوق الانسان ككل

مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في البرنامج	التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف²	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
	القبلي	٣٨	٥٠,٢٢	٨١	٩٤٧١	٣٧	٣١,٢٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
	البعدي		١٢٨,٦٨					

يتضح من الجدول (٥) ما يأتي

- ارتفاع قيمة المتوسط لدرجات التطبيق البعدي عن قيمة المتوسط لدرجات التطبيق القبلي في مقياس الوعي ببعض مفاهيم حقوق الإنسان ، حيث بلغت قيمة المتوسط البعدي (١٢٨,٦٨) ، بينما بلغت قيمة المتوسط القبلي (٥٠,٢٢) لدرجة حرية (٣٧) عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعد لمقياس الوعي ببعض مفاهيم

حقوق الإنسان ، ويعزى هذا الفارق إلى البرنامج المقترح في الجغرافيا ومجموعة الموضوعات المرتبطة بقضايا حقوق الإنسان .

- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح متوسط التطبيق البعدي ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٣١,٢٧) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية. وبالنظر إلى مستوى الدلالة نجد أن البرنامج المقترح له تأثير كبير ، ولذا تم قبول الفرض الأول من فروض البحث وهذا ما يمكن أن يتضح من خلال الجدول التالي الذي يوضح حجم الأثر لمقياس الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في البحث من خلال (مربع ايتا). (٢ :٢٣٥)، (٨: ٢٤٧)

جدول رقم (٦)

يوضح حجم الأثر للمقياس ككل (مربع ايتا)

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت^2"	قيمة مربع (ايتا)	حجم التأثير (ح)	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٩٧٧,٨١	٠,٩٦	٩,٧٥	كبير

يتضح من الجدول رقم (٦) أن حجم الأثر للمقياس ككل يعد أثر مرتفع جداً طبقا لنموذج (ايتا) الذى بلغ (٠,٩٦) وهذا يعطى مؤشر جيد للتأثير ، كما ظهر في حساب حجم الأثر الذي بلغ (٩,٧٥) وهذا يعد تأثيراً كبيراً ويعزى هذا الارتفاع إلى فعالية البرنامج المقترح والذي ساعد في تنمية الوعي ببعض مفاهيم وحقوق الإنسان والتي اشتملت عليها وحدات البرنامج المقترح .

ثانياً : نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعلم الجمعي لعينة البحث :

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح ، تم تطبيق اختبار المهارات لبعض مهارات التعلم الجمعي على نفس مجموعة البحث ورُصدت النتائج وحُللت البيانات بمقارنة متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي ، باستخدام إجراءات "ت" الإحصائية جاءت النتائج كالتالي :

جدول رقم (٧)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لعينة البحث في اختبار مهارات التعلم الجمعي

م	المهارات	التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ح ف^2	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفروق
١	مهارات الإعداد النفسي والتربوي	القبلي	٣٨	٢,٣٦	٦,٥	٦٧,٣٦	٣٧	٣٠,٢٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,١٤					

٢	مهارات الإدراك الحسي والذاكرة	القبلي	٣٨	١,٨٦	٢,٧	٦١,٦١	٣٧	١٣,٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٤,٤٧					
٣	مهارات التحصيل العلمى	القبلي	٣٨	٢,١٨	٤,١٠	٥٦	٣٧	٢١,٠٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٦,٢٨					
٤	المهارات الاجتماعية	القبلي	٣٨	٢,٧	٤,٨	٨٢,٠٨	٣٧	٢٨,٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
		البعدي		٩,٤٤					

يتضح من الجدول (٧) ما يأتي

- ارتفاع قيمة المتوسط لدرجات التطبيق البعدي عن قيمة المتوسط لدرجات التطبيق القبلي في اختبار بعض مهارات التعلم الجمعي ، حيث يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعد لاختبار المهارات في كل من مهارات الإعداد النفسي والتربوي ومهارات الإدراك الحسي ومهارات التحصيل العلمي والمهارات الاجتماعية ، ويعزى هذا الفارق إلى البرنامج المقترح ومجموعة الموضوعات المرتبطة بالجغرافيا و بقضايا حقوق الإنسان .

- وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح متوسط التطبيق البعدي ، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٣٠,٢٥) في مهارات الإعداد النفسي والتربوي وأيضا قيمة "ت" المحسوبة (٢١,٠٥) في مهارات التحصيل العلمي وكذلك قيمة "ت" المحسوبة (٢٨,٣) في المهارات الاجتماعية وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٢،٧) بينما وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح متوسط التطبيق البعدي في مهارات الإدراك الحسي والذاكرة وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية . وبالنظر إلى مستوى الدلالة نجد أن الوحدة أثبتت تأثيرها المرتفع إلى البرنامج المقترح ولذا تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث. ولتوضيح مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي ببعض مهارات التعلم الجمعي تم حساب حجم الأثر من خلال (مربع ايتا) والذى يوضحه الجدول التالي : [٢ :٣٥]

جدول رقم (٨)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لعينة البحث في اختبار مهارات التعلم الجمعي (مربع ايتا)

م	المهارات	التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" مربع ايتا	حجم الأثر (ح)	حجم الأثر
١	مهارات الاعداد النفسي والتربوي	المجموعة التجريبية	٣٨	٣٠,٢٥	٠,٩٦	٩,٧٥	كبير
٢	مهارات الإدراك الحسي والذاكرة		٣٨	١٣,٥	٠,٨٣	٤,٤٧	كبير
٣	مهارات التحصيل العلمي		٣٨	٢١,٠٥	٠,٩٢	٦,٨٥	كبير
٤	المهارات الاجتماعية		٣٨	٢٨,٣	٠,٩٥	٩,٧٥	كبير

من خلال الجدول رقم (٨) يتضح أن حجم الأثر الاختبار في كل من مهارات الإعداد النفسي والتربوي والمهارات الاجتماعية وصلت إلى (٩,٧٥) ، كما أن مهارات التحصيل العلمي وصل حجم الأثر بها (٦,٨٥) ، وأيضا المهارات الإدراك الحسي والذاكرة بلغت (٤,٤٧) ، وهذا يعد حجم تأثر كبير طبقا لنموذج (ايتا) الذي تم توضيح نتائجه في الجدول السابق ويرجع ارتفاع حجم التأثير إلى فعالية البرنامج المقترح والذي ساعد في تنمية الوعي بمهارات التعلم الجمعي المشتمل عليها البرنامج المقترح .

تعقيب على النتائج :

من خلال التحليل الإحصائي لنتائج تطبيق أدوات البحث يمكن التوصل إلى :

١- فاعلية البرنامج المقترح في تدريس الجغرافيا المبنى على الموقفية لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وذلك من خلال حساب دلالة متوسطات الفروق بين التطبيق القبلي والبعدى ، حيث جاءت الدلالة عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام بالدراسات والبحوث التي تهتم بحقوق وقضايا الإنسان وتضمينها بطريقة مباشرة في الموضوعات التي يقوم التلاميذ بدراستها، اعتمادا على طبيعة التعليم الذي تحتاجه المرحلة الإعدادية والتي تميل إلى التعلم المباشر والفعال بين التلاميذ ، لجعلهم أكثر ايجابية .

٢- فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في تدريس الجغرافيا لتنمية بعض مهارات التعلم الجمعي ، حيث جاءت النتائج لتؤكد على وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا الفرق يرجع إلى البرنامج وحجم تأثيرة الكبير على التلاميذ ، اللذين يحتاجون إلى مداخل تعليمية فعالة تخرجهم من أدوارهم السلبية وتحثهم على الايجابية ، وهذا يأتي من خلال تفاعل التلاميذ

معا بطريقة مباشرة وذلك من خلال مجموعات العمل والتي تنمي لديهم الدافعية للتعلم والانجـــاز والسعي الدائم إلى تحصيل المعلومة مع أثبات الذات ، وشعور المتعلم بجدوى وأهمية ما يتعلمه.

خامساً : توصيات البحث

من خلال تطبيق البرنامج المقترح وتفسير النتائج ، توصل البحث إلى مجموعة من التوصيات :

- على أثر هذا البحث تتأكد أهمية وعي التلاميذ بأبعاد مفاهيم حقوق الإنسان ، ولذا يجب أن تتيح السياسة التعليمية إدراج مفاهيم تربية حقوق الإنسان في جميع المناهج التعليمية المصرية وعلى جميع مستويات التعليم العام.
- يجب التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية علي مستوي الجمهورية لتشكيل لجنة من المتخصصين في جميع التخصصات وذلك لتضمين تربية حقوق الإنسان بالمقررات الدراسية لتتناسب مع كل مرحلة من مراحل التعليم العام ، بما فيها المرحلة الجامعية .
- تدريس تربية حقوق الإنسان في المراحل الأساسية عبر المواد الدراسية وبشكل خاص الدراسات الاجتماعية (جغرافيا – تاريخ – تربية وطنية – وغيرها من مقررات الدراسات الاجتماعية) وذلك لتأكيد الوعي بحقوق الإنسان وتثقيف المتعلمين والقائمين عليها بكونها أحد الممارسات التي تتم داخل المؤسسات التربوية .
- الاستفادة من تعلم التلاميذ بمداخل التعلم الموقفي ووضع المتعلمين في مواقف حياتية تدربهم على كيفية مواجهة المشكلات فيما بعد ، في نشر ثقافة وترويج مفاهيم حقوق الإنسان وأهمية تربية الفرد عليها .
- الاستمرار في تنظيم وتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية وذلك لتشتمل على برامج اثرائية وتنشيطية مثل (دورات تدريبية – ورش عمل – ندوات –...) ، لتوعية وتثقيف المتعلمين بقضايا ومفاهيم حقوق الإنسان وضرورة ربط ذلك بالمجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لتمكينهم فهم ثقافة حقوق الإنسان بطريقة صحيحة .
- ضرورة تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على استخدام تلاميذهم لمهارات التعلم الجمعي والتي تسمح للتلاميذ استخدام وسائل متنوعة للحصول على المعلومة من خلال مجموعات العمل، والتي تجعل التعلم أكثر حيوية ومطلب شخصي لكل متعلم .
- يجب الاستفادة من البحوث والدراسات السابقة في مجال التعلم الجمعي وأنماطه في تفعيل أدوار التلاميذ وتدريبهم على تحمل المسئولية والمشاركة مع الآخرين والتعاون وذلك من خلال وضعهم في مواقف تعليمية حقيقة تصقل خبرات التلاميذ للتعامل مع حياتهم المستقبلية فيما بعد .

• ضرورة تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (جغرافيا -تاريخ -....الخ) بطريقة تساعد على دراسة الموضوعات من خلال إستراتيجيات التعلم الموقفي ، وذلك لتنمية مهارات التعلم الجمعي بين التلاميذ وذلك لجعل دراسة التلاميذ لموضوعات الدراسات الاجتماعية باختلاف فروعها تتم بطريقة شيقة وجذابة وتنمى لدى لتلاميذ القدرات الإبداعية .

سادساً : المقترحات

لقد أثار البحث الحالي العديد من المقترحات التي تحتاج إلى مزيد من البحوث والدراسات ؛ استكمالاً لتفعيل الدور التعليمي في تنمية الوعي بمفاهيم وحقوق الإنسان ومدى مشاركة المتعلمين في ذلك من خلال :

١. إجراء دراسة تحليلية لمضمون المقررات الدراسية في مراحل التعليم العام من حيث مدى اهتمامها بتربية حقوق الإنسان ومدى توافر تلك المفاهيم جميع مقررات مراحل التعليم العام .
٢. الاستمرار في الدراسات التي تتناول تفعيل دور المتعلم كفرد صالح في المجتمع لفهم أبعاد حقوق الإنسان ولتحقيق احترام حقوق الإنسان .
٣. إجراء دراسات استطلاعية بمناهج الدراسات الاجتماعية وخاصة الجغرافيا بمراحل التعليم العام والتعليم الجامعي حول ثقافة حقوق الإنسان ودورها في تنشئة المواطن عليها بطريقة صحيحة .
٤. إجراء دراسات ميدانية بمقررات الجغرافيا لقياس مدى تأثير تلك المقررات على وعي المتعلمين لثقافة حقوق الإنسان .
٥. وضع برنامج تعليمي تدريبي للمعلمين وذلك بهدف تعميق وترسيخ مفهوم حقوق الإنسان وكيفية تربية حقوق الإنسان ، وذلك لاتخاذ المعلم نموذجاً يحتذى به التلاميذ من قبل التلاميذ في الحكم على سلوكهم .
٦. إجراء دراسات عن كيفية تفعيل مداخل التعلم الموقفي في التدريس وإجراء بحوث تجريبية عن ذلك ، بغرض تنمية مهارات المتعلمين التحصيلية وتفعيل المهارات الاجتماعية .
٧. ضرورة إجراء دراسات وبحوث ميدانية في مجال الإعداد التربوي والنفسي للمعلمين وكيفية الاستفادة من ذلك في تهيئة المتعلمين لتعلم ايجابي ، يخلق نشء قادر على مواجهة الحياة .
٨. إجراء بحوث عن تطوير مقررات الجغرافيا لتواكب المتغيرات العصرية الحديثة ولتشمل القضايا المعاصرة وبما يتناسب مع متطلبات ومعايير الجودة التعليمية العالمية .

المراجع

١. أبو القاسم المشاي (٢٠٠٤) : "التنمية وحقوق الإنسان بين الفشل المؤسساتي والوعي الإجتماعي " ، متاح من خلال:
http://www.amanjordan.org/aman_studies/wmview.php?ArtID=62

٢. اخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفى حسين باهي ، عادل محمد النشار (٢٠٠٤) : **التحليل الاحصائي فى العلوم التربوية : نظريات ، تطبيقات ، تدريبات** ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٣. أسماء محمد عبد الحليم معاذ (٢٠٠٣) : "فاعلية وحدة مقترحة فى الجغرافيا لتحقيق بعض أبعاد مفهوم حقوق الانسان لدي طلاب الصف الاول الثانوى" ، **رسالة ماجستير** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٤. جاك دونللي (٢٠٠٦) : **حقوق الإنسان العالمية بين النظرية والتطبيق** ، ترجمة مبارك على عثمان، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة .

٥. حقوق الإنسان (١٩٩٣) : **مجموعة صكوك دولية** ، المجلد الأول ، الأمم المتحدة، نيويورك، ٩٩٣

٦. داود درويش حلس (٢٠٠٧) : " حقوق الإنسان الثقافية بين الشريعة الإسلامية والمواثيق الدولية الواقع والمأمول" **مؤتمر "الإسلام والتحديات المعاصرة"** ، **كلية أصول الدين في الجامعة الإسلامية** ، الرياض ، في الفترة: ٢-٣/٤/٢٠٠٧م ، ص ٩٧٦-١٠٠٨.

٧. رسالة المعلم (١٩٩٢) : **مجلة دورية مهنية ، تصدر عن وزارة التربية والتعليم** ، الأردن ، العدد المزدوج الثاني الخاص بتدريب المعلمين ، أيلول : ١٩٩٢م ، ص ٨٧.

٨. صلاح احمد مراد (٢٠٠٠) : **الاساليب الاحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٩. عباس محمد محمد محمد منصور ، جمال محمد كمال الدين (٢٠٠٥) : **حقوق الإنسان في الفكر المعاصر** ، يناير ٢٠٠٥ ، مطابع جامعة جنوب الوادي .

١٠. عبد الحسين شعبان (٢٠٠٠) : **ثقافة حقوق الإنسان** ، بيروت : رابطة كأوا للثقافة الكردية .

١١. عبد الرحمن على حسن محمد (٢٠٠٢) : "فعالية استخدام طريقة التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على التحصيل والميول نحو دراستها لدى طلاب الصف

الأول الثانوي". **رسالة ماجستير غير منشورة.** كلية التربية – جامعة أسيوط .

١٢. عبدالمجيد الانتصار (٢٠٠٣) : "التربية على حقوق الانسان" ، **جريدة الصباح** ، عدد ١١٤٩ ، ليوم ٢٠٠٣/١٢/١٨ م .

١٣. عدنان السيد حسين ، أحمد الرشيدي (٢٠٠٢) : حقوق الإنسان في الوطن العربي ، الطبعة الأولى ، دار الفكر المعاصر للطباعة والنشر والتوزيع .

١٤. علي أحمد الجمل (٢٠٠٥) : "فاعلية تدريس التاريخ باستخدام استراتيجيتى التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم فى تنمية فهم النصوص التاريخية المدرسية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي" ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، كلية التربية ، عين شمس ، العدد الثالث ، فبراير ٢٠٠٥ ، ص ص ١٦٢:١٢٥.

١٥. على عبد المحسن عبد التواب (٢٠٠٥) : "فاعلية برنامج قائم على التفكير الجمعي فى تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي" ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية – جامعة أسيوط ، ٢٠٠٥ .

١٦. عماد محمد ربيع ، وليد فؤاد محاميد (٢٠٠٤) : "المنظومة المفاهيمية لتدريس حقوق الانسان"، **المؤتمر العربى الرابع حول "المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم"** ، من ٣-٤ أبريل ، بجامعة عين شمس – مركز تطوير تدريس العلوم ، ص ص ١٤٠- ١٥٨ .

١٧. فاروق عبد السلام ، أحمد سيد ابراهيم (١٩٩٣) : " دور مناهج كلية التربية بالطائف في تنمية الميول الادبية والعلمية للطلاب والطالبات". **مجلة الدراسات التربوية.** جامعة القاهرة ، م ٨، ج ٥٧، ص ص ١٢٥:٩٩ .

١٨. فايزة أحمد أحمد السيد (أغسطس ٢٠٠٧) : "تأثير مقرر في طرق تدريس الجغرافيا باستخدام أسلوب التعليم الالكتروني لتنمية التحصيل واكتساب بعض مهارات البحث في طرق تدريس الجغرافيا والميل نحو دراستها وطلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.** كلية التربية – جامعة عين شمس ، ع١٢، ص ص ٢٢٩:١٧٩.

١٩. فايزة أحمد أحمد السيد ، صفاء محمد علي محمد (فبراير، ٢٠٠٨) : "فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية على ضوء المعايير القومية للتعليم في رفع مستوى التحصيل واكتساب المفاهيم وبعض مهارات التفكير الناقد والميل نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.** كلية التربية – جامعة عين شمس ، ع١٤، ص ص ١١:٦٧ .

٢٠. فكري حسن ريان (١٩٩٥) : **التدريس . أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته** ، طـ٣ ، القاهرة : مكتبة علا .

٢١. كامل دسوقي الحصري (أبريل ، ٢٠٠٧) : "تأثير التعليم الالكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل والميل نحو المادة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** . كلية التربية – جامعة عين شمس ، ع١١، ص ص ١٣:٣٣ .

٢٢. كمال حامد غيث (١٩٩٧) : التعليم وحقوق الانسان ، **مركز الدراسات والمعلومات القانونية لحقوق الانسان** ، القاهرة ، ص ١٠٣.

٢٣. اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (٢٠٠٢) : "دور مؤسسات حقوق الإنسان الوطنية في حماية الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية"، الدورة التاسعة والعشرون ، **http://www1.umn.edu/humanrts/arabic.htm**

٢٤. الباقر العفيف مختار (٢٠٠٦) : "نحو منهج لتدريس حقوق الانسان فى السودان" ، **المجلة السودانية لثقافة حقوق الانسان وقضايا التعدد الثقافي** ، العدد الثالث ، يوليو ٢٠٠٦ ، ص ص ١-١٨ .

٢٥. السيد يسين (٢٠٠٧) : **الديموقراطية وحوار الثقافات : تحليل للأزمة وتفكيك للخطاب** ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٢٦. المركز الدولي لتعليم حقوق الانسان (٢٠٠٧) "**تعليم حقوق الانسان : طريق لبناء ثقافة حقوق الانسان في العراق والشرق الأوسط وشمال افريقيا**" ، ورشة عمل من ١٧ – ٢٢ مارس ٢٠٠٧ ، الاردن : عمان ، ص ص ١-١٥١.

٢٧. المنتدى الاجتماعي العالمي السابع (٢٠٠٧) : " **الكرامة الإنسانية وحقوق الإنسان**" ، نيروبي ، ٢٠-٢٥ يناير ٢٠٠٧ .

٢٨. منصور أحمد عبد المنعم ، حسين محمد أحمد عبد الباسط (٢٠٠٦) : **تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة** ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٢٩. منى عبدالصبور محمد (٢٠٠٤) : " المدخل المنظومى وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائى" ، **المؤتمر العربي الرابع " المدخل المنظومي فى التدريس والتعلم" كلية التربية** – جامعة عين شمس ، أبريل ٢٠٠٤ .

٣٠. وائل أحمد علام (٢٠٠١) : **حماية حقوق الاقليات فى القانون الدولى العام** ، القاهرة : دار النهضة المصرية .

٣١. وثيقة الإعلان أعدها للإنترنت قسم موقع الأمم المتحدة في إدارة شؤون الإعلام – جميع الحقوق محفوظة © الأمم المتحدة ، ٢٠٠٣ ، **http://www.un.org/arabic/aboutun/humanr.htm**

32. Banks, J. A. (2009) : "Human Rights, Diversity, and Citizenship Education" Educational Forum, v73 n2 p100-110 Apr 2009.

33. Barbara G. D. (1993) : **"Collaborative Learning: Group Work and Study Teams",** University California. Publishers: San Francisco . P 1-11.

34. Brewer, E., Andrew, H., Rebecca, P. (2008) : "Bullying: A Human Rights and Social Studies Issue", **Childhood Education**, v84 n6 p383 Aug 2008.

35. Brooks, D. W.; Markwell, J. (2006) : "A Mechanistic Foundation for Instructor-Regulated Collective Learning". **Biochemistry and Molecular Biology Education,** v34 n2 p103-110 Mar 2006.

36. Choi, J. & Hannafin, M. J. (1995) : "Situated cognition and learning environments: Roles, structures, and implications for design". **Educational Technology Research and Development**, 43(2), 53-70.

37. Conkling, S. W. (2007) : "The Possibilities of Situated Learning for Teacher Preparation: The Professional Development Partnership", Music Educators Journal, v93 n3 p44 Jan 2007

38. de Laat, M., Simons, R. (2002) : "Collective Learning: Theoretical Perspectives and Ways To Support Networked Learning". Vocational Training: **European Journal**, n27 p13-24 Sep-Dec 2002

39. Duffy, T. & Cunningham, D. (1996). Constructivism: Implications for the Design and Delivery of Instruction. In D. Jonassen (Ed.), **Handbook of research on educational communications and technology**. New York: Simon & Schuster.
40. Gaudelli, W., Fernekes, W. R. (2004) : "Teaching about Global Human Rights for Global Citizenship: Action Research in the Social Studies Curriculum, Social Studies, v95 n1 p16 Jan-Feb 2004
41. Gear, T. ; Vince, R. ; Read, M. ; Minkes, A. (2003) : "Group Enquiry for Collective Learning in Organisations". **Journal of Management Development**, v22 n2 p88-102
42. George, S. (August, 2001). "Self-education" and "coaches" at a school of development studies: a case study of third world professionals in Europe. Retrieved November 10, 2004 from **http://adlib.iss.nl/adlib/uploads/wp/wp345.pdf**
43. Guyette, F. W. (2009) : Human Rights Education and Religious Education: From Mutual Suspicion to Elective Affinity, **British Journal of Religious Education**, v31 n2 p129-139 Mar 2009.
44. Henning, P. (1998). Everyday Cognition and Situated Learning. In Jonassen, D. (Ed.), **Handbook of Research on Educational Communications and Technology**. (2nd. Ed.). New York: Simon & Schuster.
45. Hung, D. & Chen, D. (2002). Two kinds of scaffolding: The dialectical process within the authenticity-generalizability (A-G) continuum. **Education Technology & Society**, 5(4), 148-153.
46. Ife, J. (2001) : **Human Rights and Social Work**: Toward Rights-Based Practice, 1st edn, Cambridge University Press, Cambridge.
47. Johnson, D. W., Johnson, R. T., and Smith, K. A. (1991) : Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity. **ASHE-FRIC Higher Education Report** No.4. Washington, D.C.: School of Education and Human Development, George Washington University, 1991.
48. Kira, M. ; Frieling, E. (2007) : "Bureaucratic Boundaries for Collective Learning in Industrial Work" , **Journal of Workplace Learning**, v19 n5 p296-310 2007
49. Krumsvik, R. (2009) : "Situated Learning in the Network Society and the Digitised School, **European Journal of Teacher Education**. v32 n2 p167-185 May 2009.
50. Land, S., & Hannafin, M. (2000). **Student-centered learning environments**. In Jonassen, D. and Land, S. (Eds), Theoretical

foundations of learning environments. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

51. Lucas, A. G. (2009) : Teaching about Human Rights in the Elementary Classroom Using the Book "A Life like Mine: How Children Live around the World" **Social Studies**, v100 n2 p79-84 Mar-Apr 2009.
52. Manuela. D & Watson, A. (2008) : **New Directions for Situated Cognition in Mathematics Education Managing** Editor A.J. Bishop, Monash University, Melbourne, Australia 31-58, London: Springer Science+Business Media, LLC.
53. Mari, F., E. (2007) : "Bureaucratic Boundaries for Collective Learning in Industrial Work" , **Journal of Workplace Learning**, v19 n5 p296-310 2007
54. Mittendorff, K.; Geijsel, F.; Hoeve, A.; de Laat, M. (2006) : "Communities of Practice as Stimulating Forces for Collective Learning", **Journal of Workplace Learning**, v18 n5 p298-312 2006.
55. Moore, D., Burtan, J. & Myers, R. (1996) : Multiple-channel communication: the theoretical and research foundations of multimedia. In D. Jonassen, (Ed.) **Handbook of research on educational communications and technology**. New York: Simon & Schuster.
56. Murray, U., Carolina, N. (2008) : "Moral and Human Rights Education: The Contribution of the United Nations" , **Journal of Moral Education,** v37 n1 p115-132 Mar 2008.
57. Namukasa, I. ; Simmt, E. (2003) : Collective Learning Structures: Complexity Science Metaphors for Teaching, International Group for the Psychology of Mathematics Education, **Paper presented at the 27th International Group for the Psychology of Mathematics Education Conference Held Jointly with the 25th PME-NA Conference** (Honolulu, HI, Jul 13-18, 2003), v3 p357-364.
58. Novotny, A. S.; And Others (1991) : Collective Learning: A Pro-Social Teaching Strategy for Prison Education. The Strategy and Methodology of Group Performance in the Prison Classroom". **Journal of Correctional Education**, v42 n2 p80-85 Jun 1991
59. O'Brien, E. (1999) : "We "Must" Integrate Human Rights into the Social Studies". **Social Education,** v63 n3 p171-75 Apr 1999.

60. Ogundare, S. F. (1993) : "Human Rights Orientation of Prospective Social Studies Teachers in Nigeria" . **Social Studies**, v84 n6 p267-70 Nov-Dec 1993.
61. Rubin, B. C. (2007) : "Laboratories of Democracy": A Situated Perspective on Learning Social Studies in Detracked Classrooms . **Theory and Research in Social Education,** v35 n1 p62-95 Win 2007.
62. Sadler, T. D. (2009) : "Situated Learning in Science Education: Socio-Scientific Issues as Contexts for Practice", **Studies in Science Education,** v45 n1 p1-42 Mar 2009.
63. Stavenhagen, R. (2008) : " Building Intercultural Citizenship through Education: A Human Rights Approach" , **European Journal of Education,** v43 n2 p161-179 Jun 2008 .
64. Unmoncif.ifrance.com/MONCIF%20AISSAOUI.doc
65. Wade, R. C. (1994) : "Conceptual Change in Elementary Social Studies: A Case Study of Fourth Graders' Understanding of Human Rights. **Theory and Research in Social Education**, v22 n1 p74-95 Win 1994
66. Wilson, B. & Cole, P. (1996). Cognitive teaching models. In D. Jonassen (Ed.), **Handbook of research on educational communications and technology**. New York: Simon & Schuster.
67. Woolf, N., Quinn, J. (2009) : "Learners' Perceptions of Instructional Design Practice in a Situated Learning Activity, **Educational Technology Research and Development**, v57 n1 p25-43 Feb 2009.
68. Yoshik, K. (1997) . **International Human Rights Standards in High-School Textbooks** . Osaka: Buraku Liberation Publishing House .

فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

د/ عادل رسمي علي النجدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية – جامعة أسيوط

فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

مقدمة :

طرحت قضية حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة نفسها كقضية اجتماعية ، حيث أصبح الاهتمام بالمعوقين وإدماجهم واجبا تفرضه القيم الاجتماعية والأخلاقية والإنسانية ، وكذلك كضرورة اقتصادية تقتضيها زيادة فاعلية العنصر البشرى في تحقيق التنمية الشاملة ؛ حيث يتزايد الاهتمام العلمي بتربية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوقت الحالي باعتبارهم فئة من فئات المجتمع لهم حق الرعاية الصحية والتعليمية والاجتماعية والتأهيلية في جميع مراحل نموهم وتعلمهم .

ويعد حصول ذوي الاحتياجات الخاصة على حقوقهم من القضايا الرئيسة التي أكدت كل الديانات السماوية والشعوب والحضارات على أهمية الاهتمام بها ؛ لأنها تمثل جانبا إنسانيا وحضاريا نبيلا ، كما ألحت كل التشريعات الحديثة على ضرورة احترام حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وإتاحة الفرصة لهم للاضطلاع بواجبات المشاركة في مجتمعاتهم ، إلا أن تجسيد هذا المبدأ وترجمته إلى ممارسة عملية واجه صعوبات كبيرة في كل المجتمعات وفى مختلف الفترات التاريخية التي مرت بها ، وبالرغم من تطور التشريعات في مجال حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الوقت الراهن ؛ إلا أنهم لا يزالون في أغلب المجتمعات غير متساوين في الحقوق مع العاديين .(أحمد خطابي ، ٢٠٠٦ ، ص ١٢٢)

حيث أقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديباجة الاتفاقية الدولية لحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة بان الأشخاص ذوى الإعاقة بالرغم من كل المعاهدات والمواثيق الدولية لا يزالون يواجهون في جميع أنحاء العالم حواجز تعترض مشاركتهم كأعضاء في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين وأنهم يعانون من انتهاكات متعددة لحقوق الإنسان المكفولة لهم. (United Nation , 2008 , p 3)

ويواجه المجتمع المصري قضية رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة مثل غيره من المجتمعات ، حيث يمثل ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر من ٣ ملايين مصري يعانون من الإعاقات المختلفة ، حيث تواجه كل أسرة أصيب أحد أفرادها بالإعاقة عددا من المشكلات الكبيرة والتي تؤدي إلى إصابة الأسرة ببعض اليأس لفترة طويلة إن لم يستمر هذا اليأس طول حياتهم ، وتساعد في ذلك بعض الرواسخ الاجتماعية التي تعتبر ذوي الاحتياجات الخاصة كائنات قاصرة تحتاج للمساعدة المالية والإعانات مما يشكل قيداً اجتماعيا يؤثر على مساهمتهم في التنمية والتمتع بكل الحقوق والوجبات أو الاستخفاف من قدراتهم ، ولكي يمكننا تجاوز هذه

النظرة السلبية لهم وتغير نظرة المجتمع الذي يعيشون فيه، حيث يجب العمل فوراً على تغيير نظرة الأسرة لهم على أنهم وصمة عار مما يخلق شعوراً بالإشفاق عليهم وانتشار مفاهيم تربط بين الإعاقة والكرامات والاتصال بأولياء الله والأرواح الخيرة مما يعوق تنمية قدراتهم وإشراكهم الفعلي في عملية التنمية أو النهوض بتحسين مستواهم . (الحزب الوطني الديمقراطي ، ٢٠٠٤)

ولقد اهتمت الكثير من المنظمات العالمية ومنظمات حقوق الإنسان بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، فأصدرت الأمم المتحدة إعلان حقوق المعاقين عقليا عام ١٩٧٥ ، كما أعلنت العام الدولي للمعاقين عام ١٩٨١ ، وتواصلت جهودها حتى صدرت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة عام ٢٠٠٨ والتي تعد بمثابة معاهدة دولية صدقت عليها حتى الآن أكثر من ١٣٩ دولة ، وتتناول تلك المعاهدة حقوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في العالم وعلى كل الدول المصدقة عليها تعديل تشريعاتها وقوانينها بحيث تتساوى جميع الدول في تنفيذ تلك الحقوق .(الوقائع المصرية ، ٢٠٠٨ ، ص١)

وتعد مصر من أولى الدول المصدقة على اتفاقية حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ؛ لهذا فمن الضروري العمل على تنفيذ بنود تلك المعاهدة وهذا يتطلب من الدولة ضرورة العمل على نشر الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع وذلك للمساعدة في تحقيق وتوفير تلك الحقوق لهؤلاء الأشخاص.

وتعد التربية وسيلة الدولة لتنوير وتوعية أفراد المجتمع من خلال نشر الثقافة المعرفية وتنمية الجوانب الوجدانية والمهارية للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وتعريف أبناء المجتمع بهذه الفئة والحقوق التي ينبغي أن تحصل عليها فى المجتمع ، كما أن التربية من خلال المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية من الممكن أن تسهم بدرجة كبيرة فى تعريف أبناء المجتمع بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة.

حيث يؤكد Banks على أن التربية هي الوسيلة الرئيسة التي يمكن من خلالها تعليم حقوق الإنسان للتلاميذ من خلال إدماج حقوق الإنسان والقيم والسلوكيات السليمة في المناهج الدراسية . (Banks , 2009 , p 101)

كما أكدت العديد من الدراسات أهمية التربية في تنمية الوعي بحقوق الإنسان بشكل عام وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص ومنها :

دراسة (نجوى يوسف جمال الدين ، ٢٠٠٤) والتي أكدت أهمية حصول الطفل المعاق على الحق في التعليم ، وذلك في ضوء المواثيق الدولية والواقع المصري ، حيث أشارت إلى العديد من المواثيق والمعاهدات الدولية التي اعتنت بحقوق الأطفال المعاقين في الحصول على الحق في التعليم مع الأطفال العاديين ، وربطت ذلك بواقع النظام التعليمي المصري الذي

يفتقر إلى تحقيق ذلك للأطفال المعاقين ، وقدمت بعض المقترحات التي من شأنها تحقيق تعليم أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة .

ومن الدراسات السابقة دراسة (سهير عبد اللطيف ، ٢٠٠٦)والتي أشارت إلى وجود قصور في حصول ذوي الاحتياجات الخاصة على حقوقهم التعليمية والمتمثلة في الدمج مع العاديين في التعليم الابتدائي ، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود قصور واضح في عملية الدمج بمحافظة أسوان بالإضافة إلى قصور في إعداد المعلمين المؤهلين للتدريس في تلك الصفوف .

كما تؤكد دراسة(أحمد خطابي ، ٢٠٠٦) على أن الواقع الاجتماعي في المجتمع العربي يسهم إلى حد كبير في عدم حصول ذوي الاحتياجات الخاصة على حقوقهم التي كفلتها لهم المواثيق والمعاهدات الدولية والدساتير المحلية في البلدان العربية ، وأوصت الدراسة بضرورة دمج وتقبل ذوي الاحتياجات الخاصة في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية ، وذلك من أجل تنمية الإحساس بالانتماء الوطني لديهم .

كما اهتمت دراسة (حاتم فرغلى ، ٢٠٠٦) بالتأكيد على حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من منظور الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل في المدرسة الابتدائية ، حيث أشارت الدراسة إلى العديد من الحقوق التي ينبغي أن يتمتع بها ذوو الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية مثل الحق في التعليم ، والحق في الحصول على الرعاية الصحية وغيرها من الحقوق التي تضمنتها الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل والصادرة عام ١٩٨٩ .

يتضح من خلال ما سبق الدور الذي يمكن أن تلعبه التربية بوجه عام في مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول على حقوقهم التي ينبغي أن يحصلوا عليها ، ووسيلة التربية في تحقيق ذلك جميع عناصر العملية التعليمية ومنها المناهج الدراسية .

و تعد مناهج الدراسات الاجتماعية من المناهج الدراسية الفاعلة في تنمية وعى الطلاب بقضايا الوطن وبحقوقهم في المجتمع وتوعيتهم بحقوق الآخرين فيه من خلال تناولها لتاريخ الوطن وقضاياه عبر العصور ، حيث يمكن أن تسهم مناهج الدراسات الاجتماعية من خلال محتواها وأنشطتها في تعريف التلاميذ بقضايا حقوق الإنسان بشكل عام وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة كأفراد فاعلين في المجتمع لهم نفس الحقوق وعليهم نفس الواجبات ،وتوعيتهم بأهمية قبولهم للدراسة معهم في نفس الفصول الدراسية دون تمييز أو تفرقة .

ولقد أكدت العديد من الدراسات السابقة دور الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي بحقوق الإنسان بشكل عام ومنها :

دراسة (Hahn Carole , 1985) التي رأت أن تنمية الوعي بحقوق الإنسان هو جزء جوهري من أهداف تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية وذلك كونها تستطيع تنمية الوعي بالديمقراطية والمواطنة لدى التلاميذ وتعزيز قيم المشاركة المجتمعية لديهم .

دراسة (عادل الشاذلي ، ١٩٩٨) والتي هدفت إلى التوصل إلى قائمة بمبادئ حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ، وتوصلت إلى وجود قصور في أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية الأزهرية التي تمثل مبادئ حقوق الإنسان ، وقدمت الدراسة بعض التوصيات التي يمكن من خلالها تفعيل دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي بحقوق الإنسان .

دراسة (عاطف محمد سعيد ، ٢٠٠٠) والتي اهتمت بالتعرف على دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية حقوق الإنسان بمرحلة التعليم الاساسى ، حيث توصلت إلى وجود قصور في تناول محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بتلك المرحلة لحقوق الإنسان ، وفى ضوء ذلك تم بناء برنامج في الأنشطة لتنمية مبادئ حقوق الإنسان لدى التلاميذ .

دراسة (Williaws , 2001) واستهدفت التعرف على مدى إلمام كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بولاية البرتا بكندا بمبادئ حقوق الإنسان ، وتوصلت إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية بولاية البرتا لا تدعم مبادئ حقوق الإنسان ، وقدمت بعض التوصيات لإدماج حقوق الإنسان في كتب الدراسات الاجتماعية بولاية البرتا بكندا .

دراسة على الجمل ٢٠٠١ واستهدفت تنمية الوعي بحقوق المرأة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا ، ووضعت الدراسة تصورا مقترحا لمناهج التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية الوعي بحقوق المرأة ، وصاغت الدراسة وحدة عن البعثة النبوية الشريفة في ضوء قائمة حقوق المرأة ، وأثبتت الوحدة فاعليتها في تنمية الوعي بحقوق المرأة لدى التلاميذ مجموعة الدراسة .

دراسة (Ashley Lucas , 2009) واستهدفت التعرف على دور مناهج المدارس الابتدائية في الولايات المتحدة في نشر الوعي بثقافة حقوق الإنسان لدى الأطفال ، حيث أكدت الدراسة أهمية نشر ثقافة حقوق الإنسان لدى الأطفال في تلك المرحلة الصغيرة من خلال المناهج التعليمية ، وقدمت الدراسة نموذجا لكيفية إدماج حقوق الإنسان في المناهج الدراسية وضحت من خلاله للتلاميذ كيف يعيش الأطفال في العالم من حولهم كما قدمت نموذج يحاكى الأمم المتحدة ودورها في نشر ثقافة حقوق الإنسان حول العالم .

يتضح من خلال الدراسات السابقة أن مناهج الدراسات الاجتماعية يمكن أن تلعب دورا مهما في تنمية الوعي بحقوق الإنسان بشكل عام ، وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص ، كما يتضح عدم وجود دراسات سابقة – على حد علم الباحث – تناولت تنمية الوعي

بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال المناهج الدراسية ، وهو ما دفع الباحث إلى بناء برنامج مقترح لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية .

- مشكلة البحث

للتصدي لمشكلة البحث يحاول الباحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١ - ما حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المجتمع المصري والتي ينبغي تنمية الوعي بها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٢- ما البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٣- ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

- أهمية البحث :

يتوقع أن يسهم هذا البحث في :

- تقديم قائمة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المجتمع يمكن أن تستفيد منها المؤسسات التربوية والاجتماعية فى مصر .
- تقديم برنامج لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى التلاميذ بما يسهم في تنمية الوعي بتلك الحقوق لدى أفراد المجتمع .
- تعريف أفراد المجتمع المصري بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بما قد يسهم فى تنمية الوعي بحقوقهم وكيفية التعامل السليم معهم .
- المساهمة فى تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية فى ضوء القضايا المجتمعية ومنها قضية حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والتي لا تنال القدر الكافي من الاهتمام فى المجتمع المصري .

- حدود البحث

- يقتصر البحث الحالي على :
- مقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الثاني الإعدادي دون غيره من مقررات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية .

- مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الغنايم الإعدادية بنين بإدارة الغنايم التعليمية تكونت من (٣٨) تلميذاً .
- الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م

- **منهجا البحث:**

استخدم المنهج الوصفي في الإطار النظري للبحث وإعداد أدواته ، وفى تحليل النتائج وتفسيرها ، كما استخدم المنهج شبه التجريبي فى التجربة الميدانية للبحث .

- **أدوات البحث ومواد تدريسه :**

للإجابة عن أسئلة البحث ، وتحقيق أهدافه تم إعداد الأدوات والمواد التدريسية التالية :

١- استبانه لتحديد حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- مواد التدريس ، وهى البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

٣ – أداة القياس ، وهى اختبار (قبلي / بعدى) لتقدير مستوى أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتعرف أثر تطبيق البرنامج المقترح على تنمية الوعي لديهم .

- **تحديد مصطلحات البحث**

١- ذوي الاحتياجات الخاصة

يمكن تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة في البحث الحالي بأنهم : أولئك الأشخاص الذين يعانون من ضعف في قدراتهم العقلية والتعليمية أو الاجتماعية أو الجسمية بحيث يترتب على ذلك حاجتهم إلى نوع من الخدمات والرعاية لتمكينهم من تحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم .

٢- حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة

وتعرف في البحث الحالي بأنها : مجموعة المطالب الحياتية التي لا تقوم حياة ذوي الاحتياجات الخاصة بدونها وتتمثل في مجموعة الحقوق والحريات العامة التي كفلتها الشرائع السماوية والاتفاقيات الدولية والمتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة والتي يجب على أفراد المجتمع تلبيتها والالتزام بها .

٣- الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة

ويعرف في البحث الحالي بأنه: مجموعة السلوكيات والممارسات التي يقوم بها أفراد المجتمع في حياتهم اليومية والتي يراعون فيها توفير أقصى الطاقات لحصول ذوي الاحتياجات الخاصة على حقوقهم .

- **خطوات البحث وإجراءاته:**

أولا : تحديد حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المجتمع المصري وذلك على النحو التالي :

١- دراسة البحوث السابقة التي تناولت حقوق الإنسان فى المجتمعين المصري والعالمي ، وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- إعداد الإطار النظري للبحث والذي تم فيه تناول – مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة – حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الديانات السماوية ، المواثيق والعهود الدولية التي تناولت حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

٣- بناء استبانه لتحديد حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المجتمع المصري وعرضها على مجموعة من المتخصصين فى التربية وعلم النفس والأخذ بآرائهم للوصول إلى القائم النهائية لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

ثانيا : تحديد مكونات البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك من خلال :

١- دراسة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت بناء برامج فى الدراسات الاجتماعية للاستفادة منها فى بناء البرنامج المقترح .

٢- تحديد أهداف ومحتوى وأنشطة وأساليب تقويم البرنامج المقترح فى ضوء الصورة النهائية لقائمة حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تم التوصل إليها .

٣- عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين والخبراء فى التربية وعلم النفس والأخذ بآرائهم للوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج المقترح .

ثالثا : قياس فاعلية البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وذلك من خلال :

١- بناء مقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك فى صورة اختبار مواقف ، وعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين وإجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار لتحديد صدقه وثباته ومعامل سهولة وصعوبة مفرداته ، والوصول إلى الصورة النهائية الاختبار.

٢- اختيار مجموعة الدراسة من تلاميذ مدرسة الشهيد رفعت الإعدادية بإدارة الغنايم التعليمية بلغ عدده (٣٨) تلميذاً .

٣- التطبيق القبلي لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة على التلاميذ مجموعة الدراسة .

٤- تطبيق البرنامج المقترح على التلاميذ مجموعة البحث..

٥- التطبيق البعدى لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة على التلاميذ مجموعة الدراسة .

٦- رصد نتائج التطبيقين (القبلي / البعدى) وتحليل النتائج وتفسيرها

٧- تقديم التوصيات والمقترحات .

ثانيا : الإطار النظري للبحث

- تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة

تنوعت تعريفات ذوي الاحتياجات الخاصة من النظرة إليهم كمعوقين إلى ظهور مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة .

الإعاقة في اللغة : لفظ إعاقة مشتق من الفعل العربي عاق ، عوق ، وعاقه عن الشيء يعوقه عوقاً ، أي صرفه وحبسه وعطله ، وعاقه عن الشيء أي منعه منه وشغله عنه ، فهو عائق ، وعوقه عن كذا أي عاقه ، ومن ثم فالإعاقة هي المنع عن شيء ما والحبس عن أداءه وهو لفظياً مشتق من الإعاقة أي التأخير أو التعويق . (السيد العتيق ، ٢٠٠٥ ، ١٢) واسم الفاعل من عوق هو معوق وقد ذكر في القرآن الكريم المعوقين في قوله تعالى " قَدْ يَعْلَمُ اللَّهُ الْمُعَوِّقِينَ مِنكُمْ وَالْقَائِلِينَ لِإِخْوَانِهِمْ هَلُمَّ إِلَيْنَا وَلَا يَأْتُونَ الْبَأْسَ إِلَّا قَلِيلاً [الأحزاب : ١٨] وأراد القرآن بذلك فئة المنافقين ويرى البعض أن استخدام لفظ المعوق أولى من استخدام لفظ المعاق لأن الفعل عوق تدل الزيادة فيه على التكثير والمبالغة ولما كان المعوق صاحب عاهة دائمة فإن هذا اللفظ أدق في إطلاقه عليه في حين أن لفظ المعاق قد يدل على من تحدث له إعاقة مؤقتة وليست دائمة . (صفاء عبد الحي محمد عزام ، هاجر عبد الحي محمد عزام ، ٢٠٠٧، ٥)

الإعاقة في الاصطلاح : مصطلح Handicapped يشير إلى كلمة معاق وهو لفظ اشتق من الإعاقة أو التأخير أو التعويق وعناها بالإنجليزية تكبيل اليدين و Deformity بمعنى نقص التكوين . (السيد العتيق ، ٢٠٠٥ ، ١٥)

تباينت المصطلحات المرتبطة بهذا المفهوم وفق اهتمامات المتخصصين ونوعية تناولهم لقضية المعاقين بصورة علمية وذلك على النحو التالي : (صفاء عبد الحي محمد عزام ، هاجر عبد الحي محمد عزام ، ٢٠٠٧ ، ٤)

عرفت الموسوعة الطبية الأمريكية الإعاقة بأنها : كل عيب صحي أو عقلي يمنع المرء من أن يشارك في نواحي النشاط الملائمة لعمره ، كما يولد إحساساً لدى المصاب بصعوبة الاندماج في المجتمع عندما يكبر .

أما منظمة الصحة العالمية فترى أنه مصطلح يشير إلى وجود عاهات جسمانية أو عقلية نشأت نتيجة لمرض أو حادث أو عنف أو وراثة أدت إلى إعاقة الوظائف الحياتية أو مستويات

أدائها المرتبطة بمكان ونوع العاهة ، وهو ما يعني فقدان أو إقلال لفرص إحراز التقدم في العناية بالنفس أو التعليم أو العمل وغيرها من الأنشطة الإنسانية .

أما منظمة العمل الدولية فترى أن المعاق هو ذلك الشخص الذي انخفضت بدرجة كبير إمكانيات توفير عمل مناسب له واحتفاظه به وترقيته فيه نتيجة لقصور بدني أو عقلي أو نفسي معترف به . (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ١٣)

ويشير (Michael Farrell , 2009, p18) إلى أن الإعاقة هي تقييد أو تحديد لمقدرة الفرد على القيام بواحدة أو أكثر من الوظائف التي تعبر عن المكونات الأساسية للحياة اليومية مثل القدرة على الاعتناء بالنفس ، ومزاولة العلاقات الاجتماعية والنشطة الاقتصادية .

وعرفت هالة محمد حسن الإعاقة بأنها كل عيب يمنع المرء من أن يشارك بجدية في نواحي النشاط الملائمة لعمره كما يولد إحساساً لدى المصاب بصعوبة الاندماج في المجتمع عندما يكبر (هالة محمد حسن ، ٢٠٠٧ ، ٢)

وعرف المعوق بأنه ذلك الإنسان الذي لديه خلل أو نقص في أحد أعضائه أو حواسه أو قدرة من قدراته وعرفت الموسوعة العربية العالمية المعوقين بأنهم الأفراد الذين يعانون من عجز جسدي أو عقلي يؤثر على الحياة السعيدة المنتجة . (أحمد خطابي ، ٢٠٠٦ ، ١٢٤)

وعرف المجلس العربي للطفولة والتنمية المعاق بأنه ذلك الشخص الذي أصابته حالة من القصور أو الخلل في القدرات الجسمية أو الذهنية ترجع إلى عوامل وراثية أو بيئية تعوقه عن تعلم أو أداء بعض الأعمال التي يقوم بها الفرد السليم المشابه له في السن . (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ١٤)

تطور مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة

لقد تطورت النظرة لذوي الاحتياجات الخاصة عبر مراحل تدرجت من سوء الفهم المقترن إما باستخدام العنف أو الازدراء أو الابتعاد إلى العزلة داخل ملاجئ أو مؤسسات إيواء إلى الاعتراف بحقوقهم في الرعاية الصحية والاجتماعية والتعليمية والتأهيلية والتشغيلية إلى تبني فلسفة جديدة أساسها التكامل والاندماج والتطبيع نحو العادية والمناداة بأن يتاح لهؤلاء الأفراد من فرص الحياة اليومية الطبيعية ما يتاح للعاديين ، وإعمالا لمبدأ التطور لجأ العلماء والباحثون إلى استخدام مصطلحات أخرى بديلة منها " غير العاديين " و " الفئات الخاصة " و " ذوي الاحتياجات الخاصة " . (السيد العتيق ، ٢٠٠٥ ، ٣١)

ومفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة يشير إلى كل أصناف المعوقين الذين لديهم احتياجات خاصة وتحتاج طرق خاصة لإشباعها أو بمعنى آخر كل المعوقين الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة أو تربية خاصة وتأهيل خاص يتناسب مع مهاراتهم وقدراتهم . (أحمد خطابي ، ٢٠٠٦ ، ١٢٤)

والمقصود بذوي الاحتياجات الخاصة كل فرد غير قادر على حماية نفسه اعتمادا على ذاته فالمصطلح يشير إلى كل من ينحرف في مستوى أدائه في جانب أو أكثر من شخصيته عن مستوى أداء أقرانه العاديين إلى الحد الذي يتحتم معه ضرورة تقديم خدمات أو وجود رعاية خاصة كالخدمات التربوية أو الطبية أو التأهيلية أو الاجتماعية أو النفسية . (السيد العتيق ، ٢٠٠٥ ، ٣٩)

ويعرف ذوو الاحتياجات الخاصة فى البحث الحالي بأنهم : أولئك الأشخاص الذين يعانون من ضعف في قدراتهم العقلية والتعليمية أو الاجتماعية أو الجسمية بحيث يترتب على ذلك حاجتهم إلى نوع من الخدمات والرعاية لتمكينهم من تحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم .

حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الإسلام

حظيت الإعاقة ورعاية المعوقين بدرجة عالية من الاهتمام في الإسلام حيث أوجب رعاية كافة أفراد المجتمع والإحسان إليهم وتربيتهم والحفاظ على كرامتهم سواء أكانوا أصحاء أم معوقين " وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ " [الإسراء : ٧٠] كما أن العدل والمساواة جاء في مقدمة حقوق الإنسان التي لا يمكن أن يستثنى منها المعوق ولقد عاتب الله تعالى نبيه عليه الصلاة والسلام عندما فاضل بين الأعمى وسيد قومه " عَبَسَ وَتَوَلَّى * أَن جَاءَهُ الْأَعْمَى * وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّى " [عبس : ١ ، ٢ ، ٣] وضمن مفهوم التكافل حمل الإسلام مسئولية الضعفاء للأمة ليس تصدقاً وإحساناً ولكن واجباً وإلزاماً " وَفِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ لِّلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ " [الذاريات : ١٩] (أحمد خطابي ، ٢٠٠٦ ، ١٢٩)

وعني النبي صلى الله عليه وسلم بالمعوقين ومن بعده الخلفاء الراشدين وحكام المسلمين وبدا ذلك واضحاً في اهتمام الخليفة عمر بن الخطاب وعمر بن عبد العزيز رضي الله عنهم أجمعين وعبد الملك بن مروان حيث أمروا بإحصاء المعوقين وتخصيص مرافق لكل كفيف وخادم لكل مقعد لا يقوى على الوقوف لأداء الصلاة وصرفت لهم الإعانة المادية من بيت المال وأنشئت المستشفيات العلاجية في أرجاء البلاد الإسلامية إضافة إلى رعاية ذوي العاهات عن طريق تقديم البرامج التأهيلية المناسبة للقادرين منهم على مزاولة المهن والحرف التي تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم . (هالة محمد حسن ،٢٠٠٧ ، ٩)

فنظرة الإسلام إلى المعوقين مبنية على حفظ الكرامة والمساواة والعدل والموازنة بين الحقوق والواجبات بينهم وبين العاديين وحقهم في العمل والتعليم والتأهيل والتشغيل فبلغ على سبيل المثال لا الحصر من اهتمام الخليفة الراشد عمر بن الخطاب وحرصه على المقعدين أن بادر إلى سن أول شريعة اجتماعية في العالم لحماية المستضعفين والمقعدين والأطفال بإنشاء

ديوان للطفولة والمستضعفين وفرضت للمفطوم والمسن والمقعد فريضة إضافية من بيت مال المسلمين . (فوزية بنت محمد أخضر ، ٢٠٠٩ ، ٢)

ومن مبادئ الإسلام في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة : (صفاء عبد الحي محمد عزام ، هاجر عبد الحي محمد عزام، ٢٠٠٧ ، ١٨ : ٢٠)

١- الرعاية الصحية والطبية للمعوقين : حيث أمر الإسلام بالتداوي كما هو معروف ، يقول الرسول صلى الله-عليه وسلم " تداووا عباد الله فإن الله لم يضع داء إلا ووضع معه الشفاء " وقد تحقق الرعاية الطبية للمعوقين شفاء إذا أخذنا بأسباب العلاج التي وضعها الله تعالى في كونه وهدى إليها عقول خلقه " وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ " [الشعراء : ٨٠] .

٢- الرعاية النفسية والأدبية : فالاعتبار الأدبي متوافر في الإسلام من خلال قواعده العامة والشاملة ومن خلال مبادئ أخرى خاصة وأنه قد نهى القرآن نهياً عاماً أن تتخذ العيوب الخلقية سبباً للتقليل من شأن أصحابها كما حرم إظهار الشماتة بذوي العاهات الخلقية كما جاء في الحديث الشريف " لا تظهر الشماتة لأخيك فيعافيه الله ويبتليك " وقوله تعالى " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَومٌ مِّن قَوْمٍ عَسَى أَن يَكُونُوا خَيْراً مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاء مِّن نِّسَاء عَسَى أَن يَكُنَّ خَيْراً مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ " [الحجرات : ١١] .

٣- الرعاية العقلية والتعليمية : فالمعاق مهما كانت درجة إعاقته يمكن تعليمه ورفع قدراته العقلية ولا يجب بأي حال من الأحوال أن تكون الإعاقة حائلاً دون حصول المعاق على التعليم المناسب والمتأمل في التاريخ الإسلامي يجد الكثير من العلماء الذين أصبحت إعاقتهم علماً يدل عليهم ومنهم الأحول عاصم بن سليمان البصري وهو من حفاظ الحديث ، والأعرج وهو عبد الرحمن بن هرمز عالم بأنساب العرب والأعمش سليمان بن مهران عالم بالقرآن والحديث والفرائض وغيرهم .

٤- التخفيف عن المعوقين في الالتزامات الشرعية بقدر طاقاتهم ، قال تعالى " لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ " [النور : ٦١] .

٥- الكفاية المعيشية للمعوقين وحفظ أموالهم ، حيث أن نفقة المعوق على وليه وإذا كان له مال فيجب حفظ ماله وتنميته واستثماره له ولا يجوز تبديده ، قال تعالى " وَلاَ تُؤْتُواْ السُّفَهَاء أَمْوَالَكُمُ الَّتِي جَعَلَ اللّهُ لَكُمْ قِيَاماً وَارْزُقُوهُمْ فِيهَا وَاكْسُوهُمْ وَقُولُواْ لَهُمْ قَوْلاً مَّعْرُوفاً " [النساء : ٥]

ولخص أحمد خطابي الحقوق أساسية للمعاق في الإسلام فيما يلي : (أحمد خطابي ، ٢٠٠٦ ، ١٢٩)

١- حفظ كرامته وعدم السخرية منه .

٢- حقه الكامل في المساواة والعدل .

٣- العمل في حدود طاقته واستعداداته " لاَ تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلاَّ وُسْعَهَا " [البقرة : ٢٣٣] .

٤- على الأمة واجب رعايته والاهتمام به قال صلى الله عليه وسلم " إن السلطان ولي لمن لا ولي له " .

٥- إن قيمة الإنسان فيما يتقنه من عمل، قال تعالى " يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ " [الحجرات : ١٣] .

المواثيق الدولية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة

لاقت حقوق الطفل المعاق اهتماماً كبيراً في الأمم المتحدة وسائر المنظمات الدولية وأسفر هذا الاهتمام عن : (صفاء عبد الحي محمد عزام ، هاجر عبد الحي محمد عزام ، ٢٠٠٧ ، ٢٣ : ٢٩) (هالة محمد حسن ، التاريخ ، ١١ : ١٢) (فوزية بنت محمد أخضر ، ٢٠٠٩ ، ٣) (مركز آمان ، ٢٠٠٥ ، ٢) (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٢٦)

١- أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩م .

حيث يتمتع الطفل فيه بوقاية خاصة في كل شيء من الناحية الروحية والبدنية في ظروف تتسم بالحرية والكرامة وجاء المبدأ الخامس من الإعلان ليؤكد على حق الطفل المعاق في الحصول على العلاج والتربية والرعاية التي تقتضيها حالته .

٢- صدرت الاتفاقية الدولية للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية عام ١٩٦٦م

حيث نصت الاتفاقية على حق كل إنسان في التمتع بأعلى مستوى من الصحة الجسمية والعقلية يمكن بلوغه وتؤكد المادة الثالثة عشر من الاتفاقية على حق كل فرد في التعليم فيجب أن يتاح التعليم للمعاق سواء في مدارس عادية أو في مدراس التربية الخاصة .

٣- أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة الإعلان الخاص بحقوق الأشخاص المتخلفين عقلياً عام ١٩٧١م .

حيث أكدت ضرورة ذوي العاهات البدنية والعقلية ومساعدة الأشخاص المتخلفين على إنماء قدراتهم في مختف الميادين وضرورة تيسير اندماجهم في المجتمع فهو يتمتع بجميع الحقوق التي يتمتع بها العاديين .

٤- صدر الإعلان الخاص بحماية النساء والأطفال أثناء الطوارئ والمنازعات المسلحة عام ١٩٧٤م .

٥- صدر الإعلان العالمي بشأن حقوق المعاقين عام ١٩٧٥م .

والذي أكد على ضرورة اتخاذ التدابير للحد من الإعاقة والعمل على تأهيل المعاقين وضرورة التقدم الاجتماعي والتنموي الذي يضمن حماية حقوق المعاقين جسدياً وحسياً وعقلياً ورعايتهم وإعادة تأهيلهم طبياً وعلاجياً وثقافياً ورياضياً وإرشادهم وتشغيلهم وتأمين مستوى حياهم وحقهم في الضمان الاجتماعي والاقتصادي .

٦- تم إعلان السنة الدولية للمعوقين عام ١٩٨١م .

حيث قررت الجمعية العامة ذلك العام للمعاقين بهدف دمج الأطفال المعاقين في المجتمع ومساعدتهم على التكيف الجسماني والنفسي وإتاحة فرص العمل المناسبة لهم ومشاركتهم في الحياة اليومية وتثقيف الجمهورية وتوعيته بحقوق المعاقين .

٧- صدر برنامج العمل العالمي عام ١٩٨٢م .

حيث صدر برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعاقين ويحدد المبادئ التوجيهية لإستراتيجية عالمية لتعزيز اتخاذ إجراءات فعالة لحماية حقوق المعاقين وكرامتهم وتحقيق المساواة والمشاركة الكاملة لهم في الحياة الاجتماعية والتنمية .

٨- صدرت اتفاقية حقوق الطفل عام ١٩٨٩م .

وهذه الاتفاقية تقر بشكل كامل حقوق الأطفال المعاقين ومنع إيذائهم وتوفير حماية كاملة لهم ووجوب تمتع الطفل المعاق عقلياً أو جسدياً بحياة كاملة كريمة في ظروف تيسر له المشاركة الاجتماعية .

٩- أعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة القواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعاقين عام ١٩٩٣م .

حيث صدرت القواعد الموحدة بشأن تكافؤ الفرص للمعاقين ومعالجة مشاكل المعاقين في سياق التنمية الوطنية وإدماجهم في الحياة الاجتماعية وإشراكهم في التنمية العامة .

المواثيق الإقليمية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة

من المواثيق الإقليمية التي صدرت متضمنة الاهتمام بكفالة الحقوق للمعاقين : (صفاء عبد الحي محمد عزام ، هاجر عبد الحي محمد عزام ، ٢٠٠٠٧ ، ٢٤ : ٢٨) (هالة محمد حسن ، ٢٠٠٧ ، ١٣) (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٢٨)

١- الاتفاقية الأوربية لحقوق الإنسان والحريات الأساسية عام ١٩٥٠م .

٢- صدر الميثاق الاجتماعي الأوربي عام ١٩٦١م .

حيث أعترف هذا الميثاق بحقوق المعاقين في المادة الخامسة عشر في الحصول على التدريب المهني والتأهيل وإعادة الاستقرار في المجتمع .

٣- صدرت الاتفاقية الأمريكية لحقوق الإنسان عام ١٩٦٩م .

٤- صدر القانون الفرنسي لرعاية حقوق المعاقين في عام ١٩٧٥م وتضمن النصوص المنظمة لبعض الخدمات التي تقدمها الدولة والجمعيات والمؤسسات الخاصة بالمعاقين .

٥- صدر الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب عام ١٩٨١م .

٦- صدر ميثاق حقوق الطفل العربي عام ١٩٨٣م .

حيث نص الهدف الثالث للميثاق على تأسيس نظام للرعاية والتربية الخاصة للأطفال المعاقين

٧- صدر الميثاق الأفريقي لحقوق الطفل ورفاهيته عام ١٩٩٠م .

يؤكد هذا الميثاق على حق المعاق في بحياة كريمة تيسر له المشاركة الاجتماعية وحقه في الرعاية الخاصة وحقه في التدريب والإعداد لممارسة العمل المناسب .

٨- تقنيين العمل الاجتماعي والأسر الفرنسي عام ٢٠٠٠م حيث يعد من أبرز القوانين التي عالجت حقوق المعاقين في الآونة الأخيرة حيث جاء به حق الأمن الاقتصادي والاجتماعي وفي مستوى المعيشة اللائق .

٩- وعلى المستوى العربي هناك القوانين الوضعية المنظمة لحقوق المعاقين مثل قانون رعاية المعاقين لعام ١٤٢١هـ في المملكة العربية السعودية والقانون التونسي والمغربي عام ١٩٩١م والقانون اليمني عام ١٩٩٩م والفلسطيني لرعاية المعاقين لعام ١٩٩٩م وقانون رعاية المعاقين الأردني لعام ١٩٩٣م والقانون اللبناني عام ٢٠٠٠م .

المواثيق المصرية لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة

حرص المشرع المصري على المعاقين ورعاية حقوقهم فصدرت القوانين التي تكفل لهم الحق في الحياة الكريمة بكافة صورها الاجتماعية والاقتصادية كمواطنين مصريين يتمتعون بكل حقوق المواطنة التي يتمتع بها العاديين .

ومن هذه التشريعات والقوانين التي ترعي حقوق المعاقين : (صفاء عبد الحي محمد عزام ، هاجر عبد الحي محمد عزام ٢٠٠٧ ، ٣٠ : ٣٧) (هالة محمد حسن ، ٢٠٠٧ ، ١٤ : ١٧) (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٣٢)

١- وقوانين الرعاية الاجتماعية كقانون ٩١ لعام ١٩٥٩ الخاص بتقديم الخدمات التأهيلية للمعاقين .

٢- قوانين التربية والتعليم كقانون ١٩٦٢ لتنظيم تعليم المعاقين وقانون ١٩٨١ بشأن اللائحة التنظيمية لمدراس التربية الخاصة وقانون ١٩٨٣ لإنشاء مدارس التربية الخاصة .

٣- قانون تأهيل المعاقين رقم ٣٩ لعام ١٩٧٥م .

وأكد هذا لقانون في مواده على حق المعاقين في التأهيل وذلك بتقديم الخدمات النفسية والاجتماعية والتعليمية والطبية والمهنية لتمكنه من التغلب على آثار التي تخلفت عن عجزه

ونص القانون على حق المعاقين في الحصول على ٥% من مجموع عدد العمالة في الجهة التي يرشحون لها وتخصيص وظائف لهم بالجهاز الإداري للدولة .

٤- القانون رقم ٤٩ لعام ١٩٨٢م .

أكد هذا القانون على ضرورة تخصيص ٥% من وظائف الدولة بالجهاز الإداري للمعاقين المؤهلين وأصحاب الأعمال الذين يستخدمون خمسين عاملاً فأكثر في مكان واحد أو في أماكن متفرقة أيضاً تخصيص ٥% للمعاقين المؤهلين .

٥- قانون رعاية الأحداث رقم ٣١ لعام ١٩٧٤ حيث كفل هذا القانون للأحداث الرعاية الاجتماعية والطبية والتعليمية .

٦- قانون حماية الطفل لعام ١٩٩٦م هذا القانون الذي كفل حقوق الطفل المصري عامة وكفل حقوق الطفل المعاق في التأهيل وتقديم الخدمات التعليمية والاجتماعية وأن تسلمه وزارة الشئون الاجتماعية شهادة تثبت صلاحيته للعمل المناسب بعد تأهيله وتحدد وزارة القوى العاملة مع وزارة الشئون الاجتماعية أعمال معينة تخصص للمعاقين الحاصلين على شهادات التأهيل .

٧- وثيقة إعلان العقد الثاني ٢٠٠٠- ٢٠١٠ لحماية الطفل المصري ورعايته حيث حرص رئيس الجمهورية على اعتبار الأعوام العشر العقد الثاني لرعاية وحماية الطفل المصري لتحتل قضايا الطفولة الاهتمام الأكبر باعتبارها الأساس لكل خطط التنمية ومن بين أهدافه إتاحة فرص التعليم النظامي وغير النظامي والتأهيل بمختلف أنواعه للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعلاج عن طريق التأمين الصحي بنسبة تصل إلى ٩٠% تشمل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . (شيماء راتب ، ٢٠٠٩ ، ص ٥)

حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة

هناك الكثير من الحقوق التي ينبغي أن يتمتع بها ذوى الاحتياجات الخاصة في المجتمع يمكن أن نوجز بعضا منها فيما يلي :

١- حق العمل والاكتفاء الاقتصادي

تعتبر مسألة تشغيل ذوي الاحتياجات الخاصة من أهم الموضوعات التي توليها تشريعات المعاقين عناية واهتماماً خاصاً والسبب أن العمل هو أفضل السبل التي تسهم في تبديد شعور المعاق بالعزلة ويكشف عن طاقاتهم ويساعدهم على الاندماج في المجتمع ويساهم في دفع عجلة التنمية ويعين المعاق على تكوين أسرة وحياة كريمة (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٤٩)

وفي مصر صدر قانون رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥ بشأن تأهيل المعوقين وهو أول قانون مصري يهتم بتشغيل المعاقين وإلحاقهم بالجهاز الإداري للدولة على مستوى القطاعين

الحكومي والخاص وعدل بقانون رقم ٤٩ لعام ١٩٨٢ ونص على تأهيل المعاقين وذلك بتقديم الخدمات الاجتماعية والنفسية والطبية والتعليمية والمهنية وأن لكل معوق حق التأهيل وبدون مقابل وحدد لهم نسبة من عمالة القطاعين الخاص والحكومي .

(حمدي محمد عطيفي ، ٢٠٠٧ ، ٨٢)

٢ – حق الحياة

يعد الحق في الحياة احد الحقوق الرئيسة للمعاق ، حيث ينبغي اتخاذ جميع التدابير الضرورية لتمتع الأشخاص المعاقين بهذا الحق على قدم المساواة مع الآخرين ، وعدم تعرضهم للعنف أو القتل مثلما كان يحدث في حضارة اسبرطة القديمة ، ، كما نصت الاتفاقية الدولية لحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة في المواد (١٠ و ١٢) على ضرورة اتخاذ الدول كل التدابير اللازمة لضمان حماية وسلامة الأشخاص ذوى الإعاقة في أوقات السلم أو في النزاعات المسلحة والكوارث الطبيعية (United Nation , 2008 , p 16-18) ، كما تضمنت اتفاقية حقوق الطفل في مادتها (٢٣) ضرورة اعتراف جميع الدول الموقعة على الاتفاقية بوجوب تمتع الطفل العاق عقليا وجسديا بحياة كريمة ، وفى ظروف تكفل له كرامته وتعزز اعتماده على النفس ، وتيسر مشاركته الفعلية في المجتمع . (الأمم المتحدة ، ١٩٨٩ ، ص ٧)

٣– حق التعليم و التدريب

لا ينكر غير مكابر أن أحد أهم حقوق الإنسان الواجب توافرها للمعاق هي حقه في التعليم والتدريب ، والمراد هنا أن تتاح لهم الفرصة لينتظموا في الدراسة بمختلف مراحلها ومن البديهي أن تعليم المعاق سيمنحهم مزايا عدة وفرصاً للالتحاق بالعمل وهو حلقة قوية في تأهيل المعاقين مهنياً حتى يتكفل بنفسه ومعيشته وربما إعالة أسرته في المستقبل ، ولقد أكد الإعلان الخاص بالأمم المتحدة عام ١٩٧٥م وغيره من المواثيق الدولية على تكفل التعليم للمعاقين ولمصر ريادة عربية في تربية وتعليم المعاقين وثنت لذلك التشريعات والقوانين التي تنظم تعليم المعاقين كقانون تأهيل المعاقين لعام ١٩٧٥م وصولاً لقوانين محو الأمية لعام ١٩٩١م وحتى قانون الطفل لعام ١٩٩٦م . (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٦٥ : ٦٦)

ويأخذ مفهوم الدمج مكانة مهمة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ، وهو يعنى ضرورة أن يقضى الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة أطول فترة ممكنة في الفصول العادية مع إمدادهم بالخدمات الخاصة إذا لزم المر ، مع تعديل المناهج الدراسية العادية قدر الإمكان بحيث تتلاءم مع قدرات واستعدادات ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين معا ، مع تطوير قدرات المعلمين وتوفير ما يحتاجون إليه من مساعدات .

وترى سهير عبد اللطيف أبو العلا ، ٢٠٠٦ ، ص٢١٩-٢٢٠) أن فلسفة الدمج ترتكز على القدرات إلى يتصف بها التلميذ المعوق وليس ما يتصف به من عجز ، ولهذا تؤكد فلسفة الدمج على المبادئ التالية :

١ - حق التلميذ المعوق مع باقي التلاميذ في التعليم الرسمي الحكومي إلى أقصى حد ممكن .

٢ - حق بقاء المعوق في البيئة التعليمية العادية ، ما لم يكن بحاجة للذهاب إلى مدرسة التربية الخاصة أو فصل التعليم الخاص .

٣- الحق في وجود مجموعة من البدائل لوضع التلميذ في البيئة التعليمية الملائمة .

٤ - الحق في وجود التلميذ في المدرسة التي كان سيذهب إليها لو لم يكن معاقا ، وما لم يكن برنامجه التعليمي الفردي يقتضى ترتيبات أخرى .

٥ - حق التلميذ المعوق في المشاركة في الخدمات والأنشطة غير الأكاديمية والخارجة عن المنهج مثل الأنشطة الرياضية والترفيهية والرحلات ومجموعات الأنشطة الخاصة والواجبات.

٤- حق الرعاية الصحية والاجتماعية والتأهيل

نصت المواثيق الدولية والإقليمية على حق المعاق في الرعاية الصحية ومنها الإعلان العالمي لحقوق المعاقين الصادر عن الأمم المتحدة والذي تضمن في البند السادس منه حق المعاق في العلاج الطبي والنفسي والاجتماعي وحرصت مختلف الدول على إقرار هذا الحق والمنظمات الدولية لها باع طويل في رعاية المعاقين طبياً وصحياً كمنظمة اليونيسيف ومنظمة الصحة العالمية ومنظمة التأهيل الدولي وفي مصر حرصت وزارة الصحة على توفير الرعاية الصحية للمعاقين من خلال التوعية والحملات الحد من الإعاقة ورعاية الأطفال حتى بلوغ سن المدرسة وتوفير العلاج بجميع أشكاله للمعاقين حتى العلاج النفسي للمعاقين ذهنياً وبالمجان وتوفير العلاج الطبيعي كأحد برامج التأهيل الشامل لإعداد المعاقين بدنياً . (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٧١ : ٧٢)

كما تتمثل الرعاية الاجتماعية للمعاقين في مجموعة الأنشطة والخدمات التي تقوم بها المؤسسات الحكومية من أجل مساعدتهم على إشباع حاجاتهم الضرورية وتحسين أحوالهم المعيشية وذلك إيقافا لتيار الإعاقة بالاكتشاف المبكر لها ومساعدتهم على تحقيق أقصى قدراتهم مع ترشيد اتجاهات الرأي العام نحو معاملتهم بأساليب الإعلام المختلفة وتوفير فرص العلاج الطبي والنفسيّ وفرص التعليم والتشغيل المناسبة . (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ٧٤)

أما على المستوى الوطن العربي فيرى أحمد خطابي أن أساليب الرعاية الاجتماعية المتاحة في حاجة إلى مزيد من الجهود لأسباب منها : (أحمد خطابي ٢٠٠٦ ، ١٣١)

أ- ما زالت النظرة التي توجه الرعاية الاجتماعية نظرة تقوم على أساس اعتبار الإعاقة مشكلة فردية تتحملها أسرة المعاق .

ب- ما زالت النظرة التي توجه الرعاية الاجتماعية نظرة إحسان وشفقة أكثر منها نظرة إلزام بأداء حقوق مشروعة .

ج - ما زالت النظرة التي توجه الرعاية الاجتماعية نظرة تقوم على أساس أن المعوق إنسان عاجز وناقص إضافة إلى أن سوق العمل ما زالت لا تعترف بالمعوقين .

د- ما زالت النسبة المستفيدة من الرعاية الاجتماعية من المعاقين ضعيفة .

هـ- ما زال توزيع المعاقين بغرض تدريبهم على مهن متخصصة يتم بأسلوب تقليدي .

٥ - حق المشاركة السياسية

تعد المشاركة السياسية احد حقوق الإنسان التي تكفل له المشاركة بصورة منظمة ومباشرة في صنع القرارات السياسية التي تتصل بحياة الأفراد في المجتمع وممارسة الفرد هذا الحق ينبع من شعوره بالمسئولية الاجتماعية تجاه وطنه .

وتعرف المشاركة السياسة بأنها " العملية التي يمكن من خلالها للفرد أن يقوم بدوره في الحياة السياسية لمجتمعه بقصد تحقيق أهداف التنمية الاجتماعية والاقتصادية " . (سعد إبراهيم جمعة ، ١٩٨٤ ، ص ١٣)

وذوى الاحتياجات الخاصة بصفتهم مواطنين في المجتمع ينبغي أن يسهموا في الحياة السياسية للمجتمع على قدم المساواة مع الآخرين بصفتهم أو من خلال ممثلين يختارونهم بحرية ، حيث تضمنت المواثيق الدولية العديد من الحقوق التي ينبغي أن تكفلها المجتمعات لذوى الاحتياجات الخاصة مثل :

- حماية حق ذوى الإعاقة في التصويت عن طريق الاقتراع السري في الانتخابات والاستفتاءات وفى الترشيح للانتخابات والتقلد الفعلي للمناصب وأداء جميع المهام العامة في الحكومة .

- كفاله حرية تعبير الأشخاص ذوى الإعاقة في التعبير عن إرادتهم كناخبين والسماح لهم عند الاقتضاء وبناء على طلبهم باختيار شخص يساعدهم في التصويت .

- المشاركة في المنظمات غير الحكومية المعنية بحياة الوطن العامة والسياسية ، بما في ذلك أنشطة الأحزاب السياسية وإدارة شئونها .

- إنشاء منظمات وجمعيات تتولى تمثيل ذوى الاحتياجات الخاصة محليا وإقليميا ودوليا .

(United Nation , 2008 , p 35)

٦ – **الحق في السفر والتنقل والترفيه**

يعتبر اللعب احد العناصر الأساسية والمهمة لنمو المعاق ، حيث يساعد على تنمية المهارات الذهنية والاجتماعية والبدنية لدى المعاق ، كما يعزز ثقته بنفسه وبقدراته ، لذا أكدت الاتفاقية الدولية لحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة على أهمية تمتع الطفل المعاق بالعب واللهو والتمتع بوقت الفراغ وممارسة الهوايات المحببة إليه ومزاولة الأنشطة الرياضية المناسبة له ، وتنظيم المسابقات الرياضية الخاصة بهم والمشاركة فيها محليا ودوليا .

(United Nation , 2008 , p 28)

كما ينبغي أن يتمتع المعاق بالحرية في السفر والتنقل من بلد لآخر مع توفير جميع الوسائل التي تساعدهم على التنقل بيسر وسهولة سواء في الشوارع أو وسائل الواصلات أو المحطات والمطارات .

وهذا الحق يعني أن يحيا المعاق حياة طبيعية في المحيط الذي يعيش فيه شأنه في ذلك شأن أي شخص عادي ، وهذا الحق يتحقق إذا ما استطاع الوصول إلى كل ما يستطيع الوصول إليه الشخص العادي وذلك من خلال تهيئة المرافق العامة من طرق ووسائل النقل والاتصالات والمنشآت الحكومية وغيرها وورد ذلك الحق في إعلان حقوق المعاق ، وللمعاق أيضاً الحق في التنقل بأمان وسلامة . (محمد سامي عبد الصادق ، ٢٠٠٤ ، ص ٨٣)

دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة

تلعب الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة دورا كبيرا فى تعليم حقوق الإنسان بشكل عام وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص.

فالدراسات الاجتماعية هي الأقرب ؛ لأنها تتضمن تطور المنظمات الإقليمية والدولية وأهم المعاهدات والاتفاقيات الدولية التي اعتنت بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم تلك الحقوق للتلاميذ بحيث يكونوا على دراية بها وعلى وعى بأهمية تحقيقها ، كما أن التطور التاريخي للمجتمعات يقدم الكثير من الأحداث التاريخية والقصص لشخصيات تاريخية كان لها دور مهم فى التاريخ وكانت من ذوي الاحتياجات الخاصة أو اهتمت بحقوقهم واحتياجاتهم من خلال سن القوانين والتشريعات التي تكفل لهم تلك الحقوق .

حيث يرى Louise أن الدراسات الاجتماعية يمكن أن تسهم في تنمية الوعي بحقوق الإنسان بشكل عام وحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل خاص من خلال دراسة التلاميذ للمواثيق الدولية الخاصة بحقوق المعاقين وحقوق الطفل في المجتمعات المختلفة ، كما يمكن تفعيل ذلك من خلال تدريب التلاميذ على تلك الحقوق من خلال الأنشطة المدرسية المتعددة التي يمكن أن تنفذ بها مناهج الدراسات الاجتماعية .(Louise Frazier , 1981, p 216)

ويرى (مجدي النعيم ، ١٩٩٩، ص ٦٩) أن تدريس حقوق الإنسان بشكل عام لا يــتم إلا إذا أتيحت الفرصة للطلاب لممارسة سلوكيات حقوق الإنسان وباســتخدام إســتراتيجيات تعليمية تتناسب مع المواقف الفعلية فى حياتهم حتى يمكنهم أن يعبروا عن آرائهم بحرية داخل حجرة الدراسة .

إن القضية في تعليم حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لا تقتصر على نقــل المعرفــة وخلق المزيد من العلاقات المفتوحة بين الطالب والمعلم وتقييم المناهج ، بل تتعدى ذلك إلــى توعية أفراد المجتمع بحقوق هذه الفئة المهشمة فى المجتمع والتي لا تستطيع الحصول علــى حقوقها التي كفلها لها الدستور أو القوانين والمعاهدات الدولية بحيث يستطيع الفرد الإسهام فى حصول تلك الفئة على حقوقها

ثالثا : الإجراءات التجريبية للبحث

تضمنت الإجراءات التجريبية للبحث الحالي ما يلي :

- إعداد قائمة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والتي ينبغي تنمية الوعي بها لدى تلاميذ المرحلة لإعدادية .
- بناء البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .
- إعداد مقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .
- تطبيق تجربة البحث .

وفيما يلي توضيح للخطوات السابقة .

أ- إعداد قائمة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة :

حيث اتخذ من الاستبانة أداة لإعداد قائمة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة والتي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وفق ما يلي :

١- الهدف من إعداد الاستبانة :

الهدف من إعداد هذه الاستبانة تحديد حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؛ لكي يتم بناء البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية وفقا لها .

٢- مصادر إعداد الاستبانة :

تمثلت المصادر التي استقيت منها حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يلي :

- أدبيات التربية ، والدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث .
- المواثيق والمعاهدات الدولية والمصرية الخاصة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .
- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن هيئة الأمم المتحدة .

٣- إعداد الاستبانة :

تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية (٢٤) حقاً لذوي الاحتياجات الخاصة وزعت على ستة حقوق رئيسة ، وعرضت القائمة فى صورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وعلم الاجتماع والقانون ، وبعد إجراء التعديلات في الإستبانة وفق آراء المحكمين تمت صياغة قائمة حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، والتي بلغ عددها (٢٢) حقاً فرعياً ، والجدول (١) التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية :

جدول(١)

القائمة النهائية لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة

م	الحقوق الرئيسة	الحقوق الفرعية
١	الحق في العمل والاكتفاء الاقتصادي	٤
٢	الحق في الحياة والزواج	٥
٣	الحق في التعليم والتدريب	٤
٤	الحق في الرعاية الصحية والتأهيل	٣
٥	الحق في المشاركة السياسية	٣
٦	الحق في السفر والتنقل والترفيه	٣
المجموع	٦ حقوق رئيسة	٢٢ حق فرعى

ب – إعداد البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي :

لإعداد البرنامج تم تحديد أهدافه ، ومحتواه ، وأنشطته ، وأدوات تقويمه ، ودليل تدريسه ، وذلك كما يلي:

١ – أهداف البرنامج:

تمت صياغة أهداف البرنامج في ضوء :

- ما تم التوصل إليه من قائمة حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .
- الدستور المصري وما كفله من حقوق لذوي الاحتياجات الخاصة .
- المواثيق والمعاهدات المصرية والدولية الخاصة بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .
- ما تمت الإفادة منه فى أدبيات البحث الحالي وإطاره النظري .
- نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي .

في ضوء ما سبق هدف البرنامج إلى تحقيق الهدف العام التالي : تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

أما عن الأهداف الإجرائية للبرنامج فقد كانت تكتب في بداية كل درس، وروعي عند كتابتها أن تكون مصاغة بصورة قابلة للقياس ، وتصف أداء التلاميذ ، وتصف نواتج التعلم المنشود تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

٢ -إعداد محتوى البرنامج :

تم إعداد محتوى البرنامج في ضوء حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة التي تم التوصل إليها ، وفقا للخطوات التالية :

* إعداد صورة أولية لمحتوى البرنامج : حيث تكون محتوى البرنامج المقترح من (٤) وحدات دراسية هي :

- مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة وتطور الاهتمام بحقوقهم عبر التاريخ .
- المواثيق العالمية والمحلية لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .
- حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري .
- قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة .

وتكونت كل وحدة من الوحدات السابقة من عدد من الدروس الفرعية المنبثقة منها .

* عرض الصورة الأولية على المحكمين :

تم عرض الصورة الأولية للبرنامج المقترح على عدد من المحكمين بلغ عددهم سبعة محكمين ، وهم مختصون في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وعلم الاجتماع بكليات التربية والآداب والخدمة الاجتماعية ، بهدف تعرف آرائهم حول :

- صياغة المحتوى العلمي لدروس البرنامج المقترح وتغطيته لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة المطلوب تنميتها لدى التلاميذ.
- مناسبة محتوى البرنامج المقترح لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

* إجراء التعديلات وصياغة البرنامج المقترح في صورته النهائية :

أشار المحكمون إلى عدد من التعديلات التي روعي تنفيذها ، وبعد إجراء التعديلات أصبح البرنامج المقترح في صورته النهائية قابلا للتطبيق على التلاميذ مجموعة البحث .

٣- إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح:

في ضوء محتوى البرنامج المقترح ، تم إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح وفقا للخطوات التالية :

* **إعداد صورة أولية للدليل :**

عرض فيها الهدف من إعداد دليل والذي تمثل في توجيه الإرشادات والتوجيهات التي تعين المعلم في تنفيذ البرنامج المقترح ، مما يحقق الهدف الرئيس للبرنامج وأهدافه الإجرائية.

*** عرض الدليل على مجموعة من المحكمين :**

تم عرض الدليل على عدد من المحكمين بلغ عددهم سبعة محكمين ، وهم مختصون في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس ؛ للتأكد من صدق دليل المعلم، وإبداء آرائهم حول صلاحية الدليل للتطبيق وسلامة صياغته ، ومناسبة إجراءاته لتنفيذ البرنامج المقترح.

*** صياغة الدليل في صورته النهائية :**

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تم إعداد دليل المعلم في صورته النهائية ، بحيث اشتمل على :

- مقدمة .
- أهمية الدليل .
- أهداف البرنامج المقترح .
- الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس البرنامج المقترح .
- بعض الأنشطة التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس البرنامج المقترح .
- طرق التدريس التي يمكن استخدامها في تدريس البرنامج .
- أدوات ووسائل التقويم المناسبة لتقويم التلاميذ .
- الخطة الزمنية لتدريس المحتوى العلمي للبرنامج المقترح .
- دروس البرنامج المقترح وإرشادات تدريسها .

وبذلك أصبح دليل المعلم صالحا لتدريس البرنامج المقترح لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

<u>ج – إعداد اختبار الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .</u>

تم إعداد الاختبار وفق الخطوات التالية :

<u>١ – تحديد الهدف من الاختبار :</u>

هدف الاختبار إلى قياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة في صورة مواقف حياتية .

<u>٢– وصف الاختبار :</u>

تكون الاختبار من (٢٢) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد ، حيث يقيس كل سؤال أحد الحقوق الفرعية لذوي الاحتياجات الخاصة التي تم التوصل إليها في قائمة حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتضمنت مفردات الاختبار مجموعة من المواقف الحياتية التي قد يتعرض لها التلميذ ويتبع الموقف أربعة بدائل ، واحد منها يدل على وعى التلميذ بحقوق

ذوي الاحتياجات الخاصة بدرجة كبيرة (يحصل على أربع درجات) ، والثاني يدل على وعى التلميذ بتلك الحقوق بدرجة متوسطة (يحصل على ثلاث درجات) ، والثالث يدل على وعى التلميذ بتلك الحقوق بدرجة مقبولة (يحصل التلميذ على درجتين) والرابع يدل على وعى التلميذ المنخفض بتلك الحقوق (يحصل على درجة واحدة) ، وعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ؛ بهدف معرفة آرائهم حوله ، و أجريت التعديلات التي أشاروا إليها ، كما طبق الاختبار على مجموعة استطلاعية تكونت من (٢٨) تلميذا (من غير مجموعة البحث) وذلك لحساب ما يلي :

أ - زمن الاختبار :

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار عن طريق حساب حاصل جمع الزمن الذي استغرقه التلاميذ جميعهم في الإجابة عن أسئلة الاختبار مقسوماً على عددهم ، ووجد أن زمن الاختبار هو(٤٠ دقيقة) بالإضافة إلى خمس دقائق لإلقاء التعليمات قبل البدء في الإجابة ، ومن ثم أصبح زمن الاختبار(٤٥ دقيقة) .

ب- ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة " سبيرمان – براون "(فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٩، ٥٥٢) للتجزئة النصفية للاختبار ككل ، وأشارت النتائج إلى أن معامل ثبات الاختبار(٧٨و٠) ، وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية.

ج – صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه ، ولا تتأثر النتيجة بعوامل أخرى غير تلك التي وضع الاختبار لقياسها . (إمام مختار حميدة ، ١٩٩٨ ، ٢٢٩) .

واستخدام لحساب صدق الاختبار كل من :

– صدق المضمون : حيث إنه بعد موافقة المحكمين على صلاحية الاختبار للتطبيق، وبعد إجراء التعديلات التي اقترحوها أصبح الاختبار صادقاً .

– الصدق الذاتي : وهو الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وبما أن معامل ثبات الاختبار(٠,٧٨) فإن الصدق الذاتي يساوى (٠,٨٨) ، وهو يشير إلى أن الاختبار له درجة صدق عالية .

٣ – طريقة تصحيح الاختبار :

تم تحديد (٤ درجات) لكل سؤال من أسئلة الاختبار ، وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار (٨٨) درجة .

د – إجراءات تطبيق البحث :

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح تم القيام بالإجراءات التجريبية للتطبيق كما يلي :

١ – اختيار مجموعة البحث.

تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الغنايم الإعدادية بنين ، بإدارة الغنايم التعليمية بمحافظة أسيوط بلغ عددهم (٣٨) تلميذاً ، وقد روعي في الاختيار تقارب المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلاميذ ، وتم ذلك الاختيار بطريقة عشوائية .

٢ – التطبيق القبلي لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، ورصد النتائج .

تم إجراء التطبيق القبلي لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؛ لتعرف درجة وعيهم بتلك الحقوق ورصدت نتائج هذا التطبيق .

٣ – تدريس البرنامج المقترح للدارسات مجموعة الدراسة .

حيث تم تدريب المعلم القائم بالتدريس على كيفية تدريس البرنامج المقترح ، وكيفية استخدام دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح ، كما تم تدريبه على كيفية تنفيذ الأنشطة التي يتطلبها تدريس البرنامج المقترح للتلاميذ ، وتم توفير الوسائل التعليمية له والتي قد يحتاجها أثناء تدريسه البرنامج المقترح للتلاميذ ، و استغرق تنفيذ البرنامج أحد عشر أسبوعا في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م و تمت متابعة سير تنفيذ البرنامج من قبل الباحث وتذليل العقبات والصعوبات التي واجهت المعلم في تنفيذ البرنامج .

٤ – التطبيق البعدي لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، ورصد النتائج

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح للتلاميذ مجموعة البحث ، تم تطبيق مقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بعديا عليهم ، وتم التصحيح ، ورصد الدرجات ، وإجراء المعالجات الإحصائية للوصول إلى النتائج .

٥ – رصد نتائج تطبيق المقياس و تحليلها.

حيث تم تصحيح إجابات الطلاب على مفردات المقياس ، و رصدها في الجداول المخصصة لذلك ، ثم استخدام برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي لتحليل نتائج إجابات الطلاب على مفردات المقياس ، ثم القيام بتفسير تلك النتائج .

رابعا: نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

أ – نتائج البحث :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وتطبيق مقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة قبليا وبعديا على مجموعة الدراسة، تم رصد النتائج ،و استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج في كل حق من الحقوق الرئيسة لذوي الاحتياجات الخاصة والتي تم التوصل إليها ، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

أولا : الحق في العمل والاكتفاء الاقتصادي :

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ،وحساب المتوسط الحسابي ،والانحراف المعياري ، وقيمة (ت) للفرق بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي قبليا وبعديا في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل والاكتفاء الاقتصادي، و يوضح الجدول (٢) التالي هذه النتائج:

جدول (٢)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في المقياس لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل والاكتفاء الاقتصادي

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف^2	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٤,٦٨	٦,٩٧	٢٩٠,٩	٣٧	١٥,١٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		١١,٨١					

يتضح من الجدول (٢) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مجموعة البحث في التطبيقين(القبلي /البعدى) في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل والاكتفاء الاقتصادي لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (١٠و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (١٦و١٥) ،وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل

والاكتفاء الاقتصادي لدى التلاميذ (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهم البرنامج المقترح ، وقد يرجع ذلك إلى أن محتوى البرنامج المقترح قد تضمن تعريف التلاميذ بالعديد من التشريعات والقوانين التي تشجع عمل ذوي الاحتياجات الخاصة ، كما درس التلاميذ من خلاله بعض المواقف والأحداث التاريخية عبر العصور المختلفة والتي تدل على أن كل إنسان مهما كانت قدراته قادر على القيام بعمل نافع ومفيد للمجتمع الذي يعيش فيه.

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في نمو الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل والاكتفاء الاقتصادي من خلال ما تبرزه البيانات الواردة في الجدول (٣) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٣)

حجم الأثر للبرنامج المقترح في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل والاكتفاء الاقتصادي (مربع أوميجا w^2)

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت٢"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٢٩٩,٨٢	٠،٧٩	مرتفع

من خلال الجدول (٣) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٧٩و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعاً طبقا لنموذج أوميجا ، والذي يرى أن حجم الأثر يكون متوسطا إذا تجاوزت نسبته (٦٥و٠) ، ويكون مرتفعا إذا تخطت نسبته (٧٥و٠)، ويكون مرتفعا جدا إذا تخطت نسبته (٨٥و٠) (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٦ ، ٤٤٠)، ،وقد يعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية وعى التلاميذ بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في العمل والاكتفاء الاقتصادي .

ثانياً : الحق في الحياة والزواج :

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ،وحساب المتوسط الحسابي ،والانحراف المعياري،و قيمة (ت) للفرق بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي قبليا وبعديا في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في الزواج والحياة ، و يوضح جدول (٤) هذه النتائج:

جدول (٤)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في الاختبار لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة والزواج

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٣,١٥	١٠,٥	٤٦٠,٨	٣٧	١٨,٤٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٨,١٤					

يتضح من الجدول (٤) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مجموعة البحث في التطبيقين(القبلي /البعدى) في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة والزواج لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (١٠و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (٤٢و١٨) وهذه القيمة دالة إحصائيا ، مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في حق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة والزواج بعد دراستهم البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن البرنامج المقترح احتوى على الكثير من المواثيق والمعاهدات الدولية التي درسها التلاميذ والتي تؤكد على حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة ورفض الدعوات التي تحاول السعي للتخلص منهم واعتبارهم عبئا علي المجتمع ، كما تؤكد على حق ذوي الاحتياجات الخاصة في الزواج وتكوين أسرة باعتبارهم مواطنين لهم نفس الحقوق التي يعطيها المجتمع لجميع أفراده .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في نمو الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة والزواج لديهم من خلال الجدول (٥) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٥)

حجم الأثر للبرنامج المقترح في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الحياة والزواج (مربع أوميجا w^2

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت^٢"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٣٣٩,٢٨	٠،٨١	مرتفع

ومن خلال الجدول (٥) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨١و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعاً طبقا لنموذج أوميجا ، الذي تم توضيح نتائجه في الجدول السابق ،ويعزى هذا الأثر إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي لدى التلاميذ مجموعة البحث في حق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة والزواج .

ثالثاً : الحق في التعليم والتدريب

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي،وحساب المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، و قيمة (ت) للفرق بين درجات التلاميذ (مجموعة البحث) قبليا وبعديا فى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب، و يوضح جدول (٦) التالي هذه النتائج:

جدول (٦)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في المقياس لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف^٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٤,٠١	٧,٣	٢١٩,٦	٣٧	١٨,٧١	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٨,٨					

يتضح من الجدول (٦) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (١٠و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (٧١و١٨) وهذه القيمة

دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهم البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن البرنامج المقترح قد احتوى على العديد من المعارف والمهارات والقيم التي تؤكد حق جميع أفراد المجتمع بشكل عام في التعليم وحق ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص في الحصول على التعليم والتدريب المناسبين للتأهيل للحصول على عمل نافع ومفيد في المجتمع ، كما احتوى البرنامج المقترح على العديد المواثيق والمعاهدات الدولية التي تؤكد أهمية حصول ذوي الاحتياجات الخاصة على التعليم مندمجين مع التلاميذ الأسوياء في نفس الفصول الدراسية ، وأهمية توفير برامج التأهيل المناسبة لهم وفقا لطبيعة الإعاقة التي يعانى منها كل منهم ، مما قد يكون أسهم في رفع مستوى وعى التلاميذ مجموعة البحث بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب من خلال جدول (٧) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٧)

حجم الأثر للبرنامج المقترح في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى التعليم والتدريب (مربع أوميجا w^2)

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت٢"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٣٥٠,٠٦	٠،٨٢	مرتفع

من خلال الجدول (٧) يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨٢و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعا طبقا لنموذج أوميجا ،ويعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والتدريب .

رابعاً : الحق في الرعاية الصحية والتأهيل :

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ،وحساب المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، و قيمة (ت) للفرق بين درجات التلاميذ (مجموعة البحث) قبليا وبعديا فى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل، و يوضح الجدول (٨)هذه النتائج:

جدول (٨)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدى لمجموعة البحث في المقياس لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٢,٢٦	٦	١٥٣	٣٧	١٨,٧٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٦,٧١					

ويتضح من الجدول (٨) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل ؛ لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠و٠١) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (١٨و٧٥) وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ، وقد يرجع ذلك إلى أن تأكيد البرنامج المقترح فى محتواه وأنشطته على أهمية الرعاية الصحية لذوي الاحتياجات الخاصة وأهمية توفير الأجهزة التعويضية والأدوات التي يحتاجها كل معاق من قبل الدولة ، وأهمية المتابعة الصحية له وذلك لتأكيد المواثيق والمعاهدات الدولية والتي وقعت عليها مصر على ضرورة التزام الدولة بتوفير رعاية صحية جيدة لذوي الاحتياجات الخاصة وتأهيلهم صحيا لكي يمارسوا دورهم فى المجتمع مثلهم فى ذلك مثل الأسوياء .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل من خلال الجدول (٩) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٩)

حجم الأثر للبرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل (مربع أوميجا w^2)

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت٢"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٣٥١,٥٦	٠،٨٢	مرتفع

من خلال الجدول (٩) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨٢و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعاً طبقا لنموذج أوميجا ،ويعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية وعى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى الرعاية الصحية والتأهيل .

خامساً : الحق فى المشاركة السياسية :

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ،وحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري ، و قيمة (ت) للفرق بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث)قبليا وبعديا فى مقياس الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية ، و يوضح الجدول (١٠) التالي هذه النتائج:

جدول (١٠)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في المقياس لتعرف فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٣,٦٣	٥,١٥	٨٦,٥٠	٣٧	٢١,٤٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٧,٦٨					

يتضح من الجدول (١٠) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في الوعي

بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (۰١و٠) ،حيث إن قيمة(ت) المحسوبة تساوى (٤٥و٢١) وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) العديد من الأنشطة التي تضمنها البرنامج المقترح والتي تؤكد على حق ذوي الاحتياجات الخاصة فى التصويت والترشيح للانتخابات المحلية والقومية ، كما احتوى البرنامج على بعض من نصوص الدستور المصري ومعاهدات حقوق الإنسان الدولية التي تؤكد على ضرورة مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة فى العمل السياسي كمواطنين لهم جميع الحقوق السياسية فى المجتمع ، مما قد يكون قد أسهم فى تنمية وعى التلاميذ مجموعة البحث بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في نمو الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية من خلال الجدول (١١) التالي الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (١١)

حجم الأثر للبرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية(مربع أوميجاw^2

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت^2"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٤٦٠,١٠	٠،٨٥	مرتفع

من خلال الجدول (١١) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨٥و٠) وهذا يعد أثرا مرتفعا طبقا لنموذج أوميجا ،وقد يعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى المشاركة السياسية .

سادسا – حق السفر والتنقل والترفية

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وحساب المتوسط الحسابي ،و الانحراف المعياري ، و قيمة (ت) للفرق بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث)قبليا وبعديا فى مقياس الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه ، و يوضح الجدول (١٢) التالي هذه النتائج:

جدول (١٢)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في المقياس لتعرف فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف²	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٣,٦٨	٥,٠٠	١٧١	٣٧	١٤,٧٠	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٢) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (١٠و٠) ،حيث إن قيمة(ت) المحسوبة تساوى (٧٠و١٤) وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهم البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (م.جموعة البحث) العديد من الأنشطة التي تضمنها البرنامج المقترح والتي تؤكد على حق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل وممارسة الألعاب الرياضية المختلفة والتي تتناسب وإعاقة كل شخص منهم ، كما احتوى البرنامج على بعض من نصوص معاهدات حقوق الإنسان الدولية التي تؤكد على ضرورة إتاحة الفرصة لذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر من بلد إلى أخر مع توفير وسائل النقل المريحة والآمنة لهم وكذلك أهمية توفير الملاعب الرياضية ووسائل الترفيه لهم حتى يمارسوا هواياتهم مثل غيرهم من أبناء المجتمع .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في نمو الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه من خلال الجدول (١٣) التالي الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (١٣)

حجم الأثر للبرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه (مربع أوميجا w^2)

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت^2"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٢١٦,٠٩	٠،٧٤	متوسط

من خلال الجدول (١٣) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٧٤و٠) وهذا يعد أثرا متوسطا طبقا لنموذج أوميجا ،وقد يعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحق ذوي الاحتياجات الخاصة فى السفر والتنقل والترفيه .

سابعا: نتائج البحث مجملة

تم رصد درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وحساب المتوسط الحسابي ، و الانحراف المعياري ، وقيمة (ت) للفرق بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في التطبيقين (القبلي والبعدى) لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة مجملة ، و يوضح الجدول التالي هذه النتائج:

جدول (١٤)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في مقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة

البيان / التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط	م ف	مج ف^2	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٨	٢٤,٦٨	٤٠	٢٦٤٩	٣٧	٢٩,١٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٦٥,٠٦					

يتضح من الجدول (١٣) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) فى مقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة مجملة لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (١٠و٠) ،حيث إن قيمة(ت) المحسوبة تساوى (١٩و٢٩) ، وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) ، وذلك بعد دراستهم البرنامج المقترح ؛ وقد

يرجع ذلك إلى احتواء البرنامج المقترح على العديد من المعلومات والمهارات والقيم التي تبصر التلاميذ (مجموعة البحث) بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع وكيفية التصرف السليم لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول على حقوقهم المختلفة ، كما احتوى البرنامج على دروس توضح المواثيق والمعاهدات الدولية لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مجموعة البحث) في تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال الجدول (١٥) التالي الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (١٥)

حجم الأثر لفاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مربع أوميجا W^2)

التطبيق	عدد الطلاب	قيمة "ت۲"	قيمة مربع أوميجا W^2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٨	٨٥٢,٠٥	٠،٩١	مرتفع جداً

من خلال الجدول (١٥) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٩٣و٠) و يعد هذا أثراً مرتفعاً جداً طبقا لنموذج أوميجا ؛ وقد ويعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى التلاميذ مجموعة البحث .

ويرجع الباحث النتائج السابقة إلى :

- تنوع أهداف البرنامج المقترح القائم على حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتنوع محتواه ؛ حيث إن محتواه جاء في ضوء حاجات حقيقية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .
- توظيف كثير من أساليب التعلم النشط مثل : لعب الأدوار ، والتعلم التعاوني ، وحل المشكلات ، والعصف الذهني ، والمباريات التعليمية في تدريس محتوى البرنامج المقترح .
- ارتباط البرنامج المقترح بمشكلات حقيقية يعانى منها ذوي الاحتياجات الخاصة ، مع قلة وعى أفراد المجتمع بهذه الاحتياجات ووجود صعوبات في حصولهم على تلك الحقوق في المجتمع .

ب – توصيات البحث :

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي :

١- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم المختلفة بحيث تتضمن في محتواها القوانين والتشريعات والمواثيق الدولية والمحلية التي اهتمت بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة بما يسهم في تحقيق تلك المناهج للهدف الرئيس لها وهو تنمية المواطنة الصالحة لدى التلاميذ .

٢ – أهمية تطوير المناهج الدراسية بمختلف المراحل التعليمية لزيادة وعى التلاميذ بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع .

٣ – تفعيل القوانين والتشريعات الدولية والإقليمية والمحلية بشان توفير الرعاية التربوية والتعليمية والتأهيلية والصحية والاجتماعية لذوى الاحتياجات الخاصة وتذليل كل العقبات التي تحول دون ذلك.

٤ – الاهتمام بالأنشطة التعليمية داخل المدارس والتي تركز على تنمية وعى التلاميذ بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري ، وتدريبهم على كيفية التعامل السليم معهم في المواقف الحياتية المختلفة.

٥ – أهمية تدريب المعلمين في المدارس على التعامل مع الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة والمندمجين معهم في نفس الصفوف بأسلوب وطريقة ملائمين لجميع الطلاب .

٦ – توعية التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية بأهمية الدمج بين الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة في نفس الصفوف الدراسية .

ج – البحوث المقترحة :

استكمالا لنتائج البحث الحالي يمكن إجراء البحوث والدراسات التالية :

١ – تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الإعلان العالمي لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢ – دور المناهج الدراسية بالمرحلة الابتدائية في تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣ – برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية لإكسابهم مهارات التعامل مع الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة .

٥ – فاعلية استخدام مدخل تمثيل الأدوار في تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

المراجع

١ - أحمد خطابي : " الواقع الاجتماعي وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع العربي " ، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية** ، المجلد الثالث ، العدد الثالث ، رمضان ١٤٢٧هـ ، أكتوبر ٢٠٠٦م ، ص ١٢١ : ١٣٨ .

٢ - الجمعية العامة للأمم المتحدة : اتفاقية حقوق الأشخاص ذوى الإعاقة المعتمدة بتاريخ ١٢ مايو٢٠٠٨ ، متاح على الانترنت **www.un.org**

٣ - الحزب الوطني الديمقراطي : **دمج الطلاب ذوى الإحتياجات الخاصة في التعليم** ، أوراق السياسات ضمن المؤتمر السنوي الثاني ٢٠٠٤ ، متاح على الانترنت **www.ndp.org.eg**

٤ -السيد العتيق : **الحماية القانونية لذوي الاحتياجات الخاصة** " دراسة جنائية مقارنة " ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ٢٠٠٥ .

٥ - الوقائع المصرية : العدد ٨٧ بتاريخ ٢٠٠٨/٤/١٤ .

٦ - إمام مختار حميدة : **أسس بناء وتنظيمات المناهج** ، القاهرة : دار زهراء الشرق ، ١٩٩٨ .

٧ - حاتم فرغلى ضاحى : المدرسة الابتدائية وحقوق الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من منظور الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل ١٩٨٩ " ، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية وعنوانه " الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة – الواقع وآفاق المستقبل " ،القاهرة ١٦-١٨ يوليو ٢٠٠٦ ، ص ص ٧٨٩- ٨١٧ .

٨ -حمدي محمد عطيفي : " حقوق الأطفال والمعوقين في ميدان العمل " ، **مجلة دراسات في حقوق الإنسان** ، مركز دراسات وبحوث حقوق الإنسان ، جامعة أسيوط ، السنة الأولى ، العدد الأول ، يوليو ٢٠٠٧ ، ص ٧٣ : ٨٣ .

٩ - سعد إبراهيم جمعة : **الشباب والمشاركة السياسية** ، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٨٤ .

١٠- سهير عبد اللطيف أبو العلا : " دراسة تقويمية لتجربة دمج التلاميذ المعوقين عقليا من فئة القابلين للتعلم مع العاديين في التعليم الابتدائي بمحافظة أسوان ، **مجلة**

كلية التربية بأسوان – جامعة جنوب الوادي ، العدد العشرون ، ديسمبر ٢٠٠٦ ، ص ص ٢١٣-٢٥٤ .

١١- شيماء راتب : **حقوق ذوى الاحتياجات الخاصة** ، ٢٠٠٩ ، متاح على الانترنت www.knol.google.com

١٢- صفاء عبد الحي محمد عزام وهاجر عبد الحي محمد عزام : " حقوق الطفل المعاق في القانون الدولي والقوانين المصرية والشرائع السماوية " ، **مركز دراسات وبحوث حقوق الإنسان** ، جامعة أسيوط ، ٢٠٠٧.

١٣- عادل إبراهيم الشاذلي : مناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء مبادئ حقوق الإنسان ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – جامعة الأزهر ، ١٩٩٨ .

١٤- عاطف محمد سعيد : " فعالية برنامج يعتمد على الأنشطة المرتبطة بالدراسات الاجتماعية في تنمية مفهوم التربية المدنية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية** ، العدد الأول – يناير ٢٠٠٠ ، ص ١١٥-١٥٦

١٥- فؤاد أبو حطب وأمال صادق : **علم النفس التربوي** ، الطبعة السادسة : القاهرة ، الانجلو المصرية ، ١٩٩٦ .

١٦- *فؤاد البهي السيد* :علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، الطبعة الثالثة ، القاهرة :دار الفكر العربي، ١٩٧٩ .

١٧- فوزية بنت محمد أخضر : " **حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وتكييف البيئة لتلاءم حاجاتهم** " ٢٠٠٩. متاح الانترنت http://www.9awt.com

١٨- محمد سامي عبد الصادق : **حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بين الواقع والقانون** ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ٢٠٠٤ .

١٩- مجدي النعيم : **استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان** ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ١٩٩٩ .

٢٠- مركز آمان :" **حول حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** " ، ٢٠٠٥ ، متاح على الانترنت www. amanjordan.org

٢١- نجوى يوسف جمال الدين : " حق الطفل المعاق في التعليم لماذا وكيف ؟ دراسة في ضوء المواثيق الدولية والواقع المصري " **مجلة العلوم التربوية** ، معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩٩-٢٥٥ .

٢٢- هالة محمد حسن : حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، برنامج دعم قدرات الطلاب في مجال حقوق الإنسان ، جمعية حقوق الإنسان ، جامعة أسيوط ، ٢٠٠٧.

23- Banks , j.A (2009) : Human Rights, Diversity , and Citizenship Education , **Education Forum** , vol 73.no 2 , p 100-110, Apr 2009 .

24- Carole L, Hahn : Human Rights: An Essential Part of the Social Studies Curriculum , **Social Education**, v49 n6 p480-84 Sep 1985

25- **Farrell, Michael** : The Special Education Handbook: An A-Z Guide, University of Newcastle, Australia , 2009

26- Frazier , L (1981) :Social Studies : Elementary School Guide for Teaching about Human Rights , Guides Classroom Teacher , ED295876

27- Lucas , Ashley :Teaching about human rights in the elementary classroom using the book a life like mine: how children live around the world, **Social Studies** , v100 n2 p79-84 Mar-Apr 2009

28 - United Nation : Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol, 2008, available at www.un.org

29- Williaws , R,B : Alberta Social Studies and Human Rights Education , University of Alberta , Canada , 2001.

فاعلية برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

د / عادل رسمي حماد النجدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية – جامعة أسيوط

ملخص البحث

يعد حصول ذوي الاحتياجات الخاصة على حقوقهم من القضايا الرئيسة التي أكدت كل الديانات السماوية والشعوب والحضارات على أهمية الاهتمام بها ؛ لأنها تمثل جانبا إنسانيا وحضاريا نبيلا ، كما ألحت كل التشريعات الحديثة على ضرورة احترام حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وإتاحة الفرصة لهم للاضطلاع بواجبات المشاركة في مجتمعاتهم ، إلا أن تجسيد هذا المبدأ وترجمته إلى ممارسة عملية واجه صعوبات كبيرة في كل المجتمعات وفى مختلف الفترات التاريخية التي مرت بها ، وبالرغم من تطور التشريعات في مجال حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الوقت الراهن ؛ إلا أنهم لا يزالون في أغلب المجتمعات غير متساوين في الحقوق مع العاديين ويعانون من عدم الحصول على حقوقهم نتيجة لقصور وعى أفراد المجتمع وعدم درايتهم بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة .

و تعد مناهج الدراسات الاجتماعية من المناهج الدراسية الفاعلة في تنمية وعى التلاميذ بقضايا الوطن وبحقوقهم في المجتمع وتوعيتهم بحقوق الآخرين فيه من خلال تناولها لتاريخ الوطن وقضاياه عبر العصور ، حيث يمكن أن تسهم مناهج الدراسات الاجتماعية من خلال محتواها وأنشطتها في تعريف التلاميذ بقضايا حقوق الإنسان بشكل عام وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة كأفراد فاعلين في المجتمع لهم نفس الحقوق وعليهم نفس الواجبات ،وتوعيتهم بأهمية قبولهم للدراسة معهم في نفس الفصول الدراسية دون تمييز أو تفرقة .

بناء على ما سبق فإن البحث الحالي حاول الإجابة عن الأسئلة التالية :

١ – ما حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري والتي ينبغي تنمية الوعي بها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٢– ما البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٣– ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

في ضوء ما سبق فإن البحث الحالي تضمن المحاور والإجراءات التالية :

أولا : الإطار النظري للبحث ، وتمت فيه مناقشة ما يلي :

- مفهوم ذوى الاحتياجات الخاصة وتطور هذا المفهوم وحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة فى الإسلام .
- حقوق ذوى الاحتياجات الخاصة فى المواثيق الدولية والإقليمية والمحلية .
- دور مناهج الدراسات الاجتماعية فى تنمية الوعي بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة .

ثانيا الإجراءات الميدانية للبحث :

اشتملت الإجراءات الميدانية للبحث الحالي على إعداد أدوات البحث ومواد تدريسه التي تضمنت ما يلي :

١- استبانه لتحديد حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢- مواد التدريس ، وهى البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

٣ – أداة القياس ، وهى اختبار (قبلي / بعدى) لتقدير مستوى أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتعرف أثر تطبيق البرنامج المقترح على تنمية الوعي لديهم

ثالثا : الإجراءات التجريبية للبحث :

تمثلت الإجراءات التجريبية للبحث الحالي فيما يلي :

١- اختيار مجموعة البحث من تلاميذ مدرسة الغنايم الإعدادية بنين بإدارة الغنايم التعليمية بلغ عددهم (٣٨) تلميذاً .

٢- التطبيق القبلي لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة على التلاميذ مجموعة البحث .

٣- تطبيق البرنامج المقترح على التلاميذ مجموعة البحث .

٤- التطبيق البعدى لمقياس الوعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة على التلاميذ مجموعة البحث .

٥- رصد نتائج التطبيقين (القبلي / البعدى) وتحليل النتائج وتفسيرها

٦- تقديم التوصيات والمقترحات .

رابعا : نتائج البحث :

أسفر البحث الحالي عن النتائج التالية :

أ – وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) لمقياس الوعي بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة مجملة لصالح

التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠٫٠١) وفى كل حق من الحقوق الفرعية التي تضمنتها قائمة حقوق ذوى الاحتياجات الخاصة .

ب – أن قيمة حجم الأثر للبرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الـوعي بحقـوق ذوى الاحتياجات الخاصة بلغت (٠٫٩١) و يعد هذا أثراً مرتفعاً طبقا لمعادلة أوميجـا ، وقد ويرجع هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية وعى التلاميذ مجموعة البحث بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة .

خامسا : توصيات البحث ومقترحاته :

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يوصى بما يلي :

١- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم المختلفة بحيث تتضمن في محتواها القوانين والتشريعات والمواثيق الدولية والمحلية التي اهتمت بحقوق ذوى الاحتياجات الخاصة بما يسهم في تحقيق تلك المناهج للهدف الرئيس لها وهو تنمية المواطنة الصالحة لدى التلاميذ .

٢ – أهمية تطوير المناهج الدراسية بمختلف المراحل التعليمية لزيادة وعى التلاميذ بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع .

٣ – تفعيل القوانين والتشريعات الدولية والإقليمية والمحلية بشأن توفير الرعاية التربوية والتعليمية والتأهيلية والصحية والاجتماعية لذوى الاحتياجات الخاصة وتذليل كل العقبات التي تحول دون ذلك.

٤ – الاهتمام بالأنشطة التعليمية داخل المدارس والتي تركز على تنمية وعى التلاميذ بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المصري ، وتدريبهم على كيفية التعامل السليم معهم في المواقف الحياتية المختلفة.

٥ – أهمية تدريب المعلمين في المدارس على التعامل مع الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة والمندمجين معهم في نفس الصفوف بأسلوب وطريقة ملائمين لجميع الطلاب .

٦ – توعية التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية بأهمية الدمج بين الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة في نفس الصفوف الدراسية .

فاعلية برنامج مقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية والوعي بحقوق المستهلك

إعداد

د/ علي كمال علي معبد

أستاذ المناهج وطرق تدريس التاريخ المساعد

كلية التربية - جامعة أسيوط

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلي بناء برنامج مقترح في التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية التجارية نظام السنوات الخمس في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك للتعرف علي فاعليته في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية الوعي بحقوق المستهلك.

وقد استخدم البحث المنهجين التاليين :

١-المنهج الوصفي : وقد أستخدم في بناء الإطار النظري للبحث و إعداد قائمة بالمفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية التجارية نظام السنوات الخمس وأيضاً قائمة بأهم حقوق المستهلك فى ضوء قانون حماية المستهلك والتي في ضوئهما تم وضع الإطار العام لمحتوى البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك والذي يتضمن (دليل معلم ، وكراسة أنشطة للطالب في وحدة البحث المختارة في ضوء قانون حماية المستهلك) .

٢-المنهج شبه التجريبي : وقد أستخدم في اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس بمحافظة أسيوط وتقسيمهم إلي مجموعتين (تجريبية – ضابطة) ، وكذلك في بناء أدوات التقويم المستخدمة في البحث والمتمثلة في :

أ- اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية. ب- مقياس وعي بحقوق المستهلك.

وقد استخدم أيضاً المنهج شبه التجريبي في التجربة الميدانية للبحث والمتمثلة في التقويم القبلي لكل من اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية ومقياس الوعي بحقوق المستهلك على مجموعتي البحث بعدها تم تدريس وحدة بحث المختارة في البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك بمقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث لطلاب المجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة المعتادة ، ثم التقويم البعدي لكل من اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية ومقياس الوعي بحقوق المستهلك على مجموعتي البحث .

وتوصل البحث إلى النتائج التالية :

- أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك أدي إلى نمو بعض المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعة التجريبية بالمقارنة بمستوى طلاب المجموعة الضابطة ، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل لطلاب المجموعة التجريبية (١,١٢) وهذه النسبة وصلت إلى نسبة الكسب للحد الأقصى للفعالية وهى(١,٢) والتي حددها بلاك ، وهذا يشير إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد تمكنوا من بلوغ أكثر من (٧٠ %) من الكسب المتوقع وهذا يشير إلى أن استخدام

البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك قد حقق فاعلية عالية في نمو بعض المفاهيم الاقتصادية ، ويعزي الباحث ذلك إلي أن مكونات البرنامج المقترح (الأهداف - المحتوي -الوسائل - الأنشطة - استراتجيات التدريس - أساليب التقويم) المستخدمة في البحث ساعدت علي تعلم ونمو بعض المفاهيم الاقتصادية لدي طلاب المجموعة التجريبية ، وبذلك تم التحقيق من صحة الفرض الأول.

◄ أيضاً يلاحظ من النتائج أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك أدي إلي تنمية الوعي بحقوق المستهلك لدي طلاب المجموعة التجريبية ، وبلغت نسبة الكسب المعدل (١,٣٣) وهذه النسبة وصلت إلى نسبة الكسب للحد الأقصى للفعالية وهى(١,٢) ، وهذا يشير إلى أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد تمكنوا من بلوغ أكثر من (٧٠ %)من الكسب المتوقع وهذا يشير إلى أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك قد حقق فاعلية عالية في نمو الوعي بحقوق المستهلك لدي طلاب المجموعة التجريبية ، وبذلك يكون تم التحقيق من صحة الفرض الثاني

◄ وجود علاقة ارتباطيه بين نمو بعض المفاهيم الاقتصادية و الوعي بحقوق المستهلك حيث جاء معدل التحسن والنمو في المتغيرين التابعين متقارب لدي طلاب المجموعة التجريبية وهذا يدل علي أهمية البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك.

وفى ضوء النتائج قدم البحث مجموعة من التوصيات :

١- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا) بالتعليم الفني بصفة عامة والتجاري بصفة خاصة في ضوء التغيرات التي يشهدها المجتمع المحلي والعالمي وجعلها تواكب ما يحدث في المجتمع.

٢- تقديم أنشطة تعليمية لطلاب التعليم الفني من خلال مقررات التاريخ تساعدهم على الدخول في سوق العمل

٤-تدريب معلمي التاريخ بالمدارس الفنية على كيفية ربط مناهج التاريخ بقضايا المجتمع .

واستكمالاً لجوانب البحث الحالي يمكن اقتراح بعض الدراسات مثل :

أ- تطوير مناهج الدراسات التاريخ بالتعليم الفني في ضوء التوجهات الاقتصادية المستقبلية .

ب-فاعلية وحدة مقترحة في تاريخ مصر الاقتصادي فى العصر الحديث الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية الوعي الاستهلاكي .

ج- فاعلية برنامج مقترح في التاريخ الاقتصادي في ضوء المشكلات والأزمات الاقتصادية فى تنمية الوعي بالمشكلات الاقتصادية .





كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية برنامج مقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية والوعي بحقوق المستهلك

إعداد

الدكتور / على كمال على معبد

أستاذ المناهج وطرق تدريس التاريخ المساعد

كلية التربية- جامعة أسيوط

مقدم في

المؤتمر العلمي الثاني حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية

الفترة من ٢٦-٢٧ يوليو ٢٠٠٩

" فاعلية برنامج مقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية والوعي بحقوق المستهلك "

إعداد د / على كمال على معبد ، أستاذ المناهج وطرق تدريس التاريخ المساعد ، كلية التربية – جامعة أسيوط

أولا : مشكلة البحث وخطة دراستها

■ **مقدمة :**

خلال الفترة السابقة ومع بداية الألفية الثالثة من تاريخ البشرية واجهت مصر تقلبات حادة في معدلات النمو الاقتصادي ، فقد تراجعت مستويات الدخول مع زيادة في أسعار المنتجات المقدمة للمواطن وترتب علي ذلك خروج المنتجات إلى سوق المستهلك بشكل لا يتفق مع معايير الجودة المطلوبة .

ونتيجة لهذه التغيرات كان لابد علي الدولة أن تواجه هذه المفارقات وتوفر الحماية الكافية للمستهلك حفاظاً على حقوقه ، فسرعان ما صدر قانون رقم ٦٧ لسنة ٢٠٠٦ لحماية المستهلك وتم تطبيقه لضبط الأسواق وتحقيق الأمان في كافة المعاملات التجارية ، و تنظيم العلاقة بين التاجر والمستهلك والتي مازالت تتسم بعدم التوازن من حيث قوة كل طرف ، وذلك في إطار منظومة موسعة تشتمل على دور الحكومة بأجهزتها الرقابية الرسمية المختلفة ، وأيضا دور المجتمع المدني والرقابة الشعبية ممثله في جمعيات حماية المستهلك مع ضرورة توعية المواطنين بحقوقهم وواجباتهم من خلال المؤسسات التعليمية. (٣٤ : ١٢)*

وانطلاقا من رسالة جهاز حماية حقوق المستهلك ، وتأكيده على دور المؤسسات التعليمية في توعية الأجيال بحقوق المواطن كمستهلك ، كان لابد من إعادة النظر في بعض المناهج الدراسية والتي تعتبر جوهر العملية التعليمية ، فهي أكثر تأثيراً علي المتعلم وذلك لوجود كم كبير بها من المفاهيم والمهارات والقيم ، ومن هنا لابد أن تخضع للتطوير المستمر نتيجة للتغيرات والتطورات السياسية ،الاجتماعية ،الاقتصادية التي يتعرض لها المجتمع .

ومن أهم المناهج التي لم تلق الاهتمام والوضع المناسب من التقويم والتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (التاريخ – الجغرافيا) بمدارس التعليم الفني بفروعه المختلفة التجاري ، الزراعي والصناعي ، رغم مكانة التعليم الفني المهمة فى المجتمع المصري والذي يعد دعامة مهمة من دعامات التنمية الاقتصادية في مصر والركيزة الأساسية في إعداد القوى البشرية اللازمة لمزاولة

(*) يشير الرقم الأول إلي رقم المرجع في قائمة المراجع بينما يشير الرقم الثاني إلي رقم الصفحة في نفس المرجع .

الإعمال المالية والتجارية لتنظيم عمليات الإنتاج والتوزيع بالمجتمع والإعمال المهنية المتخصصة مثل المشتريات وإدارة منافذ البيع والتعامل مع المستهلك . (٢٤ : ١٣٧)

ومن هنا كان لابد من إعادة النظر فى مناهج التعليم الفني التجاري لمواجهة الكثير من القضايا التي فرضت نفسها على الساحة التربوية ، ولعل أبرزها صدور قانون حماية المستهلك ٢٠٠٦ م والذي يعد نقطة تحول هامة في الحياة الاقتصادية ، وقد ترتب على هذا ظهور بعض المفاهيم والمعارف والأفكار والاتجاهات ومن أهمها المفاهيم الاقتصادية .

وتعلم المفاهيم بصفة عامة والمفاهيم الاقتصادية بصفة خاصة من أهم الأهداف التي تسعى إليها مناهج التاريخ في جميع مراحل التعليم بصفة عامة والتعليم الفني التجاري بصفة خاصة ، حيث أن تعلم المفاهيم الاقتصادية يساعد المتعلمين على التكيف مع التغيرات الاقتصادية فى مجتمعهم ومواجهة الأزمة الاقتصادية والتفكير في وضع حلول للخروج منها ، وهى أيضا تجعل المتعلمين يتقبلون دورهم في المجتمع ومعرفة ما لهم من حقوق وما عليهم من مسئوليات تجاهه ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث السابقة فقد قدمت دراسة Ripp ٢٠٠١ (٣٨) تصور مقترح لتخطيط وتنفيذ بعض دروس الدراسات الاجتماعية في ضوء بعض المفاهيم الاقتصادية(التسويق-الطلب- الادخار) لطلاب المدارس المتوسطة وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من الدروس المقترحة ساعدت على نمو الوعي الاقتصادي لدى الطلاب مجموعة البحث ، وأشارت دراسة Porter ٢٠٠٤ (٣٧) استخدام أسلوب المحاكاة واللعب في تدريس الحقوق الحريات العامة لطلاب المدارس المتوسطة ذاد من فهم طلاب مجموعة الدراسة لأهم الحقوق والحريات العامة للإنسان تجاه أنفسهم والآخرين وساعد على نمو الوعي بحقوقهم ، وأوصت الدراسة بضرورة تقديم مفاهيم حقوق الإنسان من خلال الدروس المقدمة إليهم ، كما أكدت دراسة عاطف محمد سعيد ٢٠٠٢ (١٣) علي أهمية مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مفاهيم التربية الاقتصادية ، وقدمت الدراسة برنامجاً مقترحاً يعتمد على الأنشطة المرتبطة بمقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية مفاهيم التربية الاقتصادية لدى التلاميذ مجموعة الدراسة .

وأشارت دراسة نجفة الجزار وعباس علام ٢٠٠٤ (٢٦) أهمية تنمية القيم الاقتصادية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال مناهج التاريخ واستخدمت الدراسة مدخل الحكم والأمثال ، وتوصلت الدراسة أن استخدام مدخل الحكم والأمثال حقق فعالية في تنمية القيم الاقتصادية لدى الطلاب مجموعة البحث .

وتعد حقوق المستهلك احد القضايا المهمة التي ظهرت في المجتمع باعتبارها جزء من قضايا حقوق الإنسان ، فقد أكدت العديد من البحوث والدراسات السابقة أهمية معالجة قضايا حقوق

المستهلك من خلال المناهج الدراسية ، فقد قدمت دراسة فاطمة عبد الرازق ٢٠٠٤ (٢٢) برنامج مقترحا في الاقتصاد المنزلي لتنمية الوعي الاستهلاكي وبعض المهارات الحياتية لغير المتخصصين من طلاب جامعة جنوب الوادي بقنا ، وتوصلت الدراسة إلى أهمية نشر الوعي الاستهلاكي ، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين مقررات جميع الشعب (العلمية /الأدبية) بالجامعة لترشيد الاستهلاك وتنمية الوعي الاستهلاكي في مجالات حياتهم اليومية ، وأبرزت دراسة عبد الرؤوف البدوي ٢٠٠٤ (١٧) أهمية تنمية الوعي بقيم حقوق الإنسان السياسية والاقتصادية والثقافية والدينية لدى طلاب الجامعة بشكل يساعدهم على اتخاذ القرارات السليمة تجاه مشكلات وقضايا المجتمع المتعددة .

■ مشكلة البحث :

مما سبق يتضح أنه علي الرغم من أهمية الدور التي ينبغي أن تقوم به مناهج التاريخ بمدارس التعليم الفني التجاري في إعداد القوى البشرية في المجتمع ، وتأكيد العديد من الدراسات السابقة على أهمية تنمية المفاهيم الاقتصادية الجديدة كمفهوم حقوق المستهلك إلا أنه لم تلق هذه المناهج الاهتمام والوضع المناسب من التقويم والتطوير لمواكبة التطورات والتحديات التي يشهدها المجتمع المصري ، لذلك يسعى البحث الحالي إلي تقديم برنامجاً مقترحاً في مقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك للتعرف علي فاعليته في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية والوعي بحقوق المستهلك .

■ أسئلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي :

س : ما فاعلية برنامج مقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية والوعي بحقوق المستهلك ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

س١ ما المفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس ؟

س٢ ما مكونات البرنامج المقترح في التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك ؟

س٣ ما فاعلية البرنامج المقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية ؟

س٤ ما فاعلية البرنامج المقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية الوعي بحقوق المستهلك ؟

■ أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلي :

١- تحديد المفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس .

٢- تقديم برنامج مقترح في مقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك .

٣- قياس فاعلية البرنامج المقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية.

٤- قياس فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية الوعي بحقوق المستهلك.

■ أهمية البحث :

قد تساعد نتائج البحث الحالي في:

أ- تقديم محتوى برنامج مقترح في مقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك ، قد يفيد مطوري مناهج التاريخ في التعليم العام والفني في بناء برامج مماثلة تسهم في تطوير تدريس مناهج التاريخ .

ب- يشجع معلمي التاريخ الانتباه إلي الإحداث والتغيرات(الاقتصادية - السياسية - الاجتماعية) التي تظهر في المجتمع وربطها بالمنهج الدراسي.

ج- يقدم اختبار مواقف في المفاهيم الاقتصادية يمكن الاستفادة منه في بناء اختبارات في التاريخ والمقررات الدراسية الأخرى.

د- يقدم مقياس وعي بحقوق المستهلك يمكن الاستفادة منه في بناء مقاييس وعي في التاريخ والمقررات الدراسية الأخرى.

■ **فروض البحث :**

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفرضين التاليين :

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية .

٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لمقياس الوعي بحقوق المستهلك لطلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح طلاب المجموعة التجريبية .

■ **مصطلحات البحث :**

١- البرنامج المقترح في التاريخ

لغرض هذا البحث يمكن تعريف البرنامج المقترح بأنه : تنظيم لمحتوى وحدة الاقتصاد المصري في ظل سياسة الانفتاح الاقتصادي بمقرر تاريخ مصر الاقتصادي لطلاب الصف الأول بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في ضوء قانون حماية المستهلك و بشكل يحقق الأهداف العامة والخاصة والسلوكية من خلال استخدام بعض استراتجيات التدريس المتنوعة (المناقشة - البحث الجماعي - والعصف الذهني) وأيضا استخدام أساليب تقويم مناسبة للوصول إلي الأهداف المرجوة .

٢- قانون حماية حقوق المستهلك:

يقصد به : مجموعة القواعد واللوائح التي تنظم سلوك الأفراد في التعامل التجاري أو عرض أو توزيع أو تداول أو الاتجار للسلع و الخدمات المقدمة لهم في المجتمع بصورة عامة و مجردة ، و توقع الدولة جزاء على من يخالفها.

٣- المفاهيم الاقتصادية:

يمكن تعريف المفهوم الاقتصادي بأنها: فكرة أو صورة ذهنية لمجموعة من المواقف أو الأشياء المادية أو المجردة المتقاربة والتي تجمعهم فئات معينة وتتسم بالتميز والتعميم والرمزية .

٤- الوعي بحقوق المستهلك

إدراك طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس ومعرفته الحد الأدنى من المعلومات والمعارف والقيم المتصلة بحق المستهلك فى الصحة والسلامة عند استعماله العادي للمنتجات والحصول على معلومات وبيانات صحيحة عنها قبل تداولها والاختيار الحر لمنتجات تتوافر فيها شروط الجودة ومطابقة للمواصفات .

حدود البحث :

التزم البحث الحالي في إجراءاته بالحدود التالية :

١- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس بمدينة أسيوط .

٢- وحدة الاقتصاد المصري في ظل سياسة الانفتاح الاقتصادي بمقرر تاريخ مصر الاقتصادي فى العصر الحديث لطلاب الصف الأول بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس والتي تم تدريسها في المدة الزمنية المحددة في خطة الوزارة (شهرين) .

٣- محتوى البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك بمقرر تاريخ مصر الاقتصادي فى العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس

٤- قياس مدى نمو بعض المفاهيم الاقتصادية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس

٥- قياس مدى نمو الوعي بحقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس .

منهج البحث :

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي في بناء الإطار النظري للبحث ، وكذلك في تحليل النتائج وتفسيرها ، وتقديم التوصيات والمقترحات ، كما استخدم المنهج شبه التجريبي لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في التاريخ في ضوء قانون حماية حقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي

بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس في تنمية بعض المفاهيم الاقتصادية والوعي بحقوق المستهلك .

■ إجراءات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضيه تم إتباع الإجراءات التالية :

<u>أولاً :</u> دراسة نظرية حول : قانون حماية المستهلك وأهم المفاهيم الاقتصادية المرتبطة به وعلاقتها بمنهج التاريخ الاقتصادي لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس وأهمية الوعي بحقوق المستهلك كأحد فروع حقوق الإنسان .

<u>ثانياً</u> : إعداد قائمة بالمفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس وتم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والتأكد من سلامتها العلمية .

<u>ثالثاً</u> : بناء قائمة بأهم حقوق المستهلك فى ضوء قانون حماية المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس ، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والتأكد من سلامتها العلمية .

<u>رابعاً</u>: وضع الإطار العام لمحتوى البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك بمقرر تاريخ مصر الاقتصادي فى العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس ويتضمن محتوى البرنامج دليل معلم ، وكراسة أنشطة للطالب في وحدة البحث المختارة في ضوء قانون حماية المستهلك ، وتم عرض هذا الإطار العام بما يتضمنه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس والتأكد من سلامته العلمية .

<u>خامساً</u> : إعداد أدوات التقويم والمتمثلة في :

(ا) اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية المتضمنة في وحدة البحث ، و تم عرضه على المحكمين فى مجال المناهج والتقويم التربوي والتأكد من سلامته العلمية و صدقه وثباته .

(ب) مقياس وعي بحقوق المستهلك و تم عرضه على المحكمين والتأكد من سلامته العلمية و صدقه وثباته .

<u>سادساً</u> :اختيار مجموعة استطلاعية من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس لتطبيق اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية ومقياس الوعي بحقوق المستهلك للتأكد من صدقهما وثباتهما .

سابعاً : اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس بمحافظة أسيوط وتقسيمهم إلي مجموعتين (تجريبية – ضابطة) .

ثامناً : التقويم القبلي لكل من اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية ومقياس الوعي بحقوق المستهلك على مجموعتي البحث .

تاسعاً : تدريس وحدة البحث المختارة من البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك بمقرر تاريخ مصر في العصر الحديث لطلاب المجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة تدرس نفس الوحدة بالطريقة المعتادة في التدريس .

عاشراً : التقويم البعدي لكل من اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية ومقياس الوعي بحقوق المستهلك على مجموعتي البحث .

حادي عاشر : رصد نتائج التقويم القبلي والبعدي لكل من اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية ومقياس الوعي بحقوق المستهلك لمجموعتي البحث ومعالجتها إحصائياً ثم تحليلها ومقارنتها وتفسيرها ، وفي ضوء ذلك قُدمت توصيات ومقترحات البحث .

ثانياً : الإطار النظري للبحث

قانون حماية المستهلك وأهم المفاهيم الاقتصادية المرتبطة به وعلاقته بمنهج التاريخ الاقتصادي .

أ– حماية حقوق المستهلك كأحد قضايا حقوق الإنسان

أصبح اليوم حماية المستهلك في مقدمة الواجبات الأساسية للدولة المعاصرة ، وهذا يعكس قيمة المواطن لدى هذه الدولة ، فحماية المستهلك هي حركة حماية للطرف الأضعف في ممارسة حقوقه الاقتصادية في ظل اللامساواة الاقتصادية ، والاختلاف في درجة المعرفة بين المستهلك من جهة والقوى الاقتصادية التي يتعامل معها من جهة أخرى ، وبخاصة بعد أن كان المستهلك يتعامل لإشباع معظم حاجاته الشخصية مع القطاع العام الذي لا يسعى إلى تحقيق الربح ، وأصبح الآن في مواجهة قطاع خاص يسعى بشتى السبل إلى تحقيق أكبر قدر من الأرباح على حساب حقوقه ومصالحه المشروعة . (٢٠ : ٤٨:٤٥)

مفهوم حقوق المستهلك

حقوق المستهلك هي ضمانات قانونية عالمية لحماية الأفراد و الجماعات من الممارسات الغير أخلاقية في تبادل الخدمات والمنتجات وتداولها بالأسواق بما يوفر مجموعة الاحتياجات أو المطالب التي يلزم توافرها بالنسبة إلى عموم الأشخاص و في أي مجتمع . (١٥ :٣٦)

مبادئ حقوق المستهلك:

أصدرت الأمم المتحدة في قرارها رقم (٣٩ /٣٨٤) فى ٩ ابريل ١٩٥٨ م مجموعة من المبادئ الإرشادية لحماية المستهلك وضمان حقوقه ، وذلك اعترافا منها بما يعانيه المستهلكون من تفاوت فيما بينهم في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتعليمي وتتلخص تلك المبادئ فيما يلي :-

١- مساعدة الحكومات علي تحقيق الحماية لشعوبها بوصفهم مستهلكين .

٢- التأكيد على أجهزة الرقابة في الدولة أنه لابد أن تلبى أنماط الإنتاج والتوزيع في احتياجات المستهلكين ورغباتهم .

٣- تشجيع المؤسسات الضخمة النموذجية والملتزمة بالمعايير والمواصفات في إنتاج وتوزيع السلع للمستهلكين .

٤- مساعدة الدولة الحد من الممارسات التجارية السيئة التى تتبعها بعض المؤسسات التجارية والتي تؤثر في المستهلكين تأثيراً ضاراً .

٥- تيسير قيام جمعيات مستهلكين مستقلة لمراقبة الأسواق .

٦- تعزيز التعاون الدولي في مجال حقوق المستهلك

٧- تشجيع تطوير أحوال الأسواق وتعدد العرض للمنتجات مما يتيح للمستهلكين الفرصة للاختيار وبأسعار مناسبة . (٣٧ : ١٢٢) ، (٦ : ١٢٤)

ويلاحظ من المبادئ السابقة أن الهدف الرئيس هو تعزيز السياسات المتبعة في حماية المستهلك والدفاع عن حقوقه وهذا يتطلب من الحكومات من خلال مؤسساتها التعليمية التوعية الكافية للأجيال في مراحل التعليم المختلفة بحقوقهم فى تداول السلع والمنتجات المقدمة إليهم ، بحيث لا يقعوا فريسة للغش والاستغلال من قبل المؤسسات التجارية .

قانون حماية المستهلك:

اصدر رئيس الجمهورية قانون رقم ٦٧ لسنة ٢٠٠٦ بإصدار قانون حماية المستهلك وتضمن هذا القانون (٥٣) مادة وشملت هذه المواد (الأشخاص – المنتجات – المستهلك الموارد–التزامات المنتجين و المستوردين) ونصوص هذه المواد تأكد في مجملها ممارسة النشاط الاقتصادي مكفولة للجميع ، وتحافظ علي حقوق المستهلك الأساسية وخاصة :

أ- الحق في الصحة والسلامة عند استعماله العادي للمنتجات .

ب- الحق في الحصول على المعلومات و البيانات الصحيحة عن المنتجات التي يشتريها أو يستخدمها أو تقدم إليه .

ت-الحق في الاختيار الحر لمنتجات تتوافر فيها شروط الجودة ومطابقة للمواصفات.

ث- الحق في الكرامة الشخصية و احترام القيم الدينية و العادات و التقاليد .

ج- الحق في الحصول على المعرفة المتعلقة بحماية حقوقه و مصالحه المشروعة .

ح- الحق في المشاركة في المؤسسات و المجالس و اللجان المتصل عملها بحماية المستهلك .

خ-الحق في رفع الدعاوى القضائية علي كل ما من شأنه يخل بحقوقه والإضرار بها أو تقييدها ، وذلك بإجراءات سريعة و ميسرة و بدون تكلفة.

د- الحق في اقتضاء تعويض عادل عن الأضرار التي تلحق به أو بأمواله من جراء شراء أو استخدام منتجات غير مطابقة أو تلقى خدمات متدنية ، وذلك وفق أحكام هذا القانون و دون الإخلال بما تقضى به المعاهدات والاتفاقيات الدولية النافذة في مصر .

(٢٦ :١٠٨) ، (٢٧ : ٤٥:١) ، (٣٢ :٨٥)

ولتطبيق هذا القانون انشأ جهاز يسمى "جهاز حماية المستهلك" يهدف إلى حماية المستهلك و صون مصالحه ، تكون له الشخصية الإعتباريه العامة ، و يتبع الوزير المختص و يكون مركزه الرئيسي مدينة القاهرة و له فروع أو مكاتب بالمحافظات ، و للجهاز القيام بما يلزم فى سبيل تحقيق أهدافه و هي :

- وضع خطط و برامج العمل الكافية لحماية حقوق المستهلك وتعزيزها وتنميتها وإيجاد وسائل لتحقيق ذلك .
- تلقى الشكاوى من المستهلكين و الجمعيات والتحقيق فيها

- التنسيق مع أجهزة الدولة المختلفة لتطبيق أحكام هذا القانون على النحو الذى تحدده اللائحة التنفيذية ، وتلتزم هذه الأجهزة بتقديم البيانات والمشورة الفنية التى يطلبها الجهاز وذلك فيما يتعلق بشكاوى المستهلكين والجمعيات .

- دراسة الاقتراحات والتوصيات التي ترد إلى الجهاز فيما يتصل بحقوق المستهلك ، وإعداد البحوث والدراسات الخاصة بها . (٣٥:٤٦)

ويساند هذا الجهاز الجمعيات والمؤسسات الأهلية واتحاداتها المشهرة وفقا لأحكام قانون الجمعيات والمؤسسات الأهلية والمعنية بحماية حقوق المستهلك سواء بصفة أساسية أو تبعية ، وتعتبر الجمعية معنية بصفة أساسية بحماية المستهلك إذا كان الغرض الرئيس من إنشائها يتمثل في العمل في مجالات حماية المستهلك، وتعتبر معنية بصفة تبعية بحماية المستهلك إذا كان غرض حماية المستهلك يمثل أحد مجالات عملها. (١٢: ٣٥) ، (٣٤ : ١٢٣ : ١٥٥)

أهم حقوق المستهلك و الواجب تضمينها في منهج التاريخ الاقتصادي

تشمل حقوق المستهلك كل ما يتعلق بكافة مصالحه وطموحاته أثناء سعيه لإشباع حاجاته الشخصية من السلع والخدمات المقدمة له والمتداولة بالأسواق ومن أهمها :

١- الحق في الصحة السلامة عند استهلاك المنتجات والسلع :

تحرص الدولة بكافة أجهزتها المختلفة الحفاظ على صحة وسلامة المستهلك البدنية والعقلية والنفسية من تداول أي منتج ضار يؤثر سلبا عليه ، لذلك وضعت الدولة مجموعة من القوانين الصارمة على منافذ الإنتاج والتخزين والتداول للمنتجات تحمى المستهلك وتوفر له منتجات أمنة تتوافر فيها مواصفات ومعايير الجودة المتفق عليها لخروج المنتج للمستهلك بشكل مناسب وتتمثل هذه الحقوق فيما يلي:-

(أ) توافر معايير الجودة في المنتج المقدم للمستهلك .

(ب) أن تشبع المنتجات والسلع المقدمة حاجات المستهلك .

(ج) أن تكون المنتجات والسلع مأمونة الاستخدام للمستهلك .

(د) توفير المكان المناسب لحفظ وتخزين المنتجات لدى التجار ومنافذ البيع .

(ه) الرقابة والمتابعة المستمرة لصلاحية الاستخدام للمنتج بالأسواق .

(و) محاربة جميع أنواع التجاوزات في المنتجات المستوردة من الخارج .

(١٥ : ٢٦) ، (٢٥:١١٢)

٢- الحق في الإعلام عن المنتجات والسلع المتداولة بالأسواق

ويقصد به حق المستهلك في الحصول على المعلومات و البيانات الصحيحة عن المنتجات التي يشتريها أو يستخدمها أو تقدم إليه ، وتشمل الحقوق التالية :

(أ) يجب أن يعلن على كل منتج البيانات الكافية باللغتين العربية والانجليزية عن المكونات، الثمن ، المصدر ، تاريخ الإنتاج وانتهاء الصلاحية للمنتج .

(ب) تجنب الألفاظ والعبارات المعقدة في بيانات المنتج حتى يسهل للمستهلك فهمها .

(ج) اطلاع المستهلك علي كافة بيانات المنتج .

(د) الرقابة الصارمة على الممارسات الغير أخلاقية في التحايل والتزوير لبيانات المنتج .

(ه) تقديم برامج لتوعية المستهلك بأهمية الاطلاع على بيانات المنتجات قبل استخدامه .

(١٥: : ٢٧) ، (٣١:١١٢) ، (٣٧:٥٦)

٣-الحق في حماية مصالحه الاقتصادية :

يقصد به تمكين المستهلك من الحصول على الفائدة المثلى من موارده الاقتصادية ، واتخاذ القرارات التي تضمن قيام المنتجين والموزعين والبائعين بالتقيد بالمواصفات والمعايير الإلزامية للسلع والمنتجات ، وتحد من الممارسات التجارية التي تلحق الضرر بالمستهلكين ، لذلك أكدت دراسة عمر محمد عبدالباقي خليفة ٢٠٠٤ أن من أهم الاعتبارات التي تراعي في التعامل داخل الأسواق تحقيق الكفاية والعدالة معاً للمستهلك، وهذا يعني توفير السلع الجيدة الغير ضارة والتي تحقق الإشباع الأمثل للمستهلك والشعور بالرضا تجاهها ، أما استخدام التاجر أو الموزع لأساليب الغش والخداع والعبث في مكونات السلع يجعل السعر الذي يدفعه المستهلك لا يتناسب مع القيمة الفعلية للسلع ، مما يؤدى إلى إغراء المستهلك على شرائها ، وهذا يعد نوعاً من الانتهاك لحقوقه الاقتصادية . (٢٠: ٤٥)

٤- الحق في الاختيار للمنتجات والسلع المعروضة بالأسواق :

يقصد به حق المستهلك في أن يكون قادراً على اختيار السلع المقدمة إليه بأسعار تنافسية ، مع تحقيق درجة الجودة الكافية لهذه السلع ، و قد أقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة للمستهلك في قرارها الصادر عام ١٩٨٥ حق الاختيار بين السلع والخدمات المطروحة عليه بأسعار تنافسية .

وقد تطورت قدرة المستهلك على استعمال هذا الحق ، مع التطور الهائل الاقتصادي الذي شهده العالم من أزمات اقتصادية وانهيار شركات ومؤسسات ضخمة وعدم استقرار في أسواق المال ، فيلاحظ في الفترات الزمنية السابقة (عصر ما قبل العولمة) ، لم يكن من الصعب أن يمارس المستهلك حقه في اختيار المنتج الوطني ، بل ولم يكن من الصعب كذلك أن يقاطع البضائع المستوردة من الدول المعادية سياسياً لدولته ، كما كان الشأن عند صراع الشعوب النامية في مواجهة المستعمر، إلا أن المسألة في هذه الآونة ومع بداية الألفية الثالثة من تاريخ البشرية تختلف تماماً إذ أن ليس للمستهلك قدرة على استخدام هذا الحق بعد أن سيطرت على أكثر من ثلاثة أرباع الإنتاج العالمي والتجارة الدولية شركات عملاقة متعددة القوميات تنتمي للدول الصناعية الكبرى وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية . (١٩: ٤٦)

المفاهيم الاقتصادية وعلاقتها بمنهج التاريخ الاقتصادي

• تعريف المفاهيم الاقتصادية:

تعد المفاهيم بصفة عامة نقاطاً مبدئية لفهم المبادئ والقوانين والنظريات ، لذلك فهي ضرورة لفهم أساسيات العلم وقوانينه ونظرياته المختلفة " (٤ : ١٧)

ويعرف معجم المصطلحات التربوية المفاهيم بصفة عامة بأنه عبارة عن " تجريد يعبر عنه بكلمة أو برمز ، يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعهم فئات معينة " (٣ : ١٧٢)

وأيضاً يعرفها خيري علي إبراهيم بأنها " كلمة أو تعبير تجريدي موجز يشير الى مجموعة من الحقائق أو الأفكار المتقاربة " (٨ : ١٥)

ويقصد بالمفهوم الاقتصادي : تجريدات تتمثل في الرموز اللفظية التي تطلق عليها ، أو تعميمات تعتمد على إدراك الخصائص المشتركة التي تربط مجموعة من العلاقات و المواقف ، فهي فكرة أو مجموعة من الأفكار المتعلقة بالنظام الاقتصادي والعلاقات المرتبطة به في شكل رمز أو كلمة او جملة معنوية مجردة .

• تصنيف المفاهيم في مجال الدراسات الاجتماعية :

هناك تصنيفات عديدة للمفاهيم بصفة عامة في مجال الدراسات الاجتماعية من بينها تصنيف جانيه Gagne ويشمل :

(أ) مفاهيم مادية : Concrete Concepts

(ب) مفاهيم مجردة : Abstract Concepts

ومن أمثلة المفاهيم الاقتصادية المادية (البضائع) أما المفاهيم الاقتصادية المجردة فمن أمثلتها (العرض-الطلب). (٢٩: ٢٢٤)

" وقد ميز خبراء المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية بين نوعين من المفاهيم ، مفاهيم شفوية وهى التي تنمو من خلال الاحتكاك اليومي بمواقف الحياة والتفاعل مع الظروف المحيطة به، ومفاهيم علمية تنمو نتيجة لتهيئة مواقف تعليمية سواء من جانب الفرد ذاته أو من مصدر خارجي " (١ : ١٦٣)

. كما صنف اللقانى المفاهيم في مجال الدراسات الاجتماعية وفقاً لدرجة سهولة وصعوبة تعلمها إلى ثلاثة أنواع هي : (مفاهيم ربط – مفاهيم فصل – مفاهيم علاقية) ، وأصعب الأنواع من حيث قدرة المتعلم على التوصل إلى درجة عالية من التمكن هي مفاهيم النوع الثالث ، لأنها تعتمد على التفكير المجرد في تعلمها . (٢ : ٦٨ : ٦٩)

وهناك أربعة تصنيفات للمفاهيم في مجال الدراسات الاجتماعية لخصها رجب الكلذة على النحو التالي :-

١- المفهوم الإدراكي : وهو أكثر المفاهيم المحددة الدقيقة ، ويشمل المفاهيم التي تنطبق على أفكار خاصة ومواقف وأزمة أو مجموعة من المعلومات مثل مفهوم (سوق المال) .

٢- المفهوم التجريدي : ويتألف هذا النوع من مفاهيم جامدة مثل (البضائع – الخامات) حيث يمكن تنميتها من خلال الملاحظات الأولى والأخيرة .

٣- المفهوم الحالي : ويمكن تصنيف المفهوم حسب الحالة التي تتركب منها خصائصه حيث يتألف هذا الصنف من نوعين فرعيين هما :

(أ) مفاهيم منفصلة مثل مفهوم (البيع – الشراء).

(ب) مفاهيم مندمجة مثل مفهوم النشاط الاقتصادي يندمج مع (الاستيراد – التصدير) .

٤- المفاهيم التي تفرق بين المفاهيم الوظيفية مثلاً (جهاز حماية المستهلك) والمفاهيم القيمة (الأمانة – الالتزام). (١٠: ١٤٤ : ١٤٥)

بينما صنف عبد الرحمن الشعوان المفاهيم في مجال الدراسات الاجتماعية إلى نوعين رئيسين هما :

(أ) المفاهيم الجغرافية .

(ب) المفاهيم التاريخية .

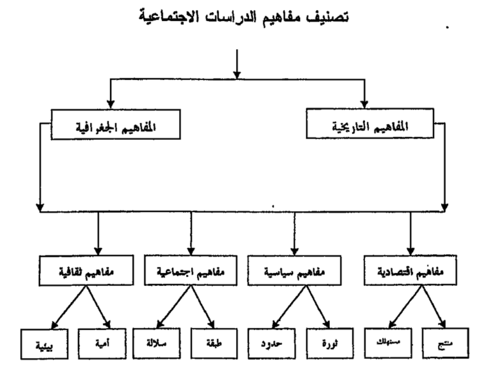
ومن هذين المفهومين الرئيسين تتفرع أربعة مفاهيم فرعية (مفاهيم اقتصادية – مفاهيم اجتماعية – مفاهيم سياسية – مفاهيم ثقافية) .

فالمفاهيم التاريخية تجريد يعبر عنة بمجموعة من الأفكار والحقائق والأحداث التاريخية وتتضمن مفاهيم سياسية (ثورة) ومفاهيم اقتصادية (تصدير –استيراد) أو اجتماعية (طبقة) أو ثقافية (أمية) ، أما بالنسبة للمفاهيم الجغرافية " فهي عبارة عن تصور عقلي مجرد يعطى اسماً أو لفظاً ليدل على ظاهرة جغرافية ويمكن تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لمكونات الظاهرة ، وتشمل المفاهيم الجغرافية على مفاهيم سياسية " حدود " ، ومفاهيم اقتصادية (عملة) ، ومفاهيم اجتماعية (سلالة) ، مفاهيم ثقافية (بيئية) (١٦ :١٠٢)

ويلخص البحث الحالي التصنيفات السابقة للمفاهيم في مجال الدراسات الاجتماعية في الشكل رقم (١) :

شكل (١)

تصنيف مفاهيم الدراسات الاجتماعية



● تكوين المفاهيم ونموها :

إن تكوين المفاهيم يتم تدريجياً خلال أربع مراحل ، ففي المرحلة الأولى يظهر المتعلم تميزه للأشياء عن طريق اختلاف استجابته للأشياء المختلفة ، ثم يبدأ في المرحلة الثانية في استخدام الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، بينما في المرحلة الثالثة يستجيب المتعلم استجابة موحدة

لمجموعة الأشياء المتشابه ولكن لا يكون قادراً على إعطاء صيغة لفظية للمفاهيم ، أما في المرحلة الرابعة فيصبح المتعلم قادراً على إعطاء صيغة لفظية ، أو يصبح المتعلم قادراً على إعطاء تعريف مقبول للمفهوم .

و بناء المفهوم يمر بثلاث مراحل هى :

١- التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف .

٢-التخيل للأشياء والمواقف بتكوين صورة ذهنية لها .

٣- استخدام اللغة (أو الرمز) لربط الأشياء بالرمز ثم التعامل مع هذه الرموز

(١٤ : ١١) ، (١٨ : ١٠٢) ، (٢٣ :٤٧) ، (٢٩ :١٣)

لذلك فإن عملية تكوين المفاهيم هي نتاج الشخص تنبع من فكرة ، ولهذا يؤكد التربويون " أن الخبرات السابقة التي يمر بها المتعلم تعلب دوراً مهماً في تكوين المفهوم ونموه وتختلف الصورة الذهنية للمفهوم باختلاف الخبرات التى يمر بها المتعلم، وتوثر هذه الخبرات السابقة فى طريقة تفكير المتعلم وتصوره للمفهوم . (٩: ٢٩)

ومن هنا يتضح أن تكون المفاهيم يتأثر بالبيئة أو المكان الذي يعيش المتعلم فيه سواء الأسرة أو المدرسة أو المجتمع ، ولهذا فالمفاهيم تختلف من فرد لآخر حسب السن والخبرة ، كما أنها تختلف من مجتمع لآخر ومن بيئة لآخر حسب طبيعة المجتمع و فلسفته .

• خصائص المفهوم الاقتصادي :

هناك خصائص للمفهوم الاقتصادي تميزه عن غيره من المفاهيم الأخرى ، ومن هذه الخصائص ما يلي:-

١- التميز : المفهوم عبارة عن تصنيف للأشياء والمواقف ، ويتم التميز بينها وفقاً لمجموعة عناصر مشتركة وبذلك يكون المفهوم أكثر إمكانية فى تلخيص المعارف والخبرات الإنسانية فمثلاً (حماية المستهلك) كمفهوم اقتصادي يشير إلى مواقف متشابهة مثل (تداول السلع المطابقة للمواصفات – الإعلان عن مواصفات السلع – السلامة في استخدام السلع) فهذه المواقف تشير إلى مفهوم اقتصادي واحد وهو حماية المستهلك.

٢- التعميم : المفهوم ينطبق على مجموعة من المواقف أو الأشياء المتشابهة ، فمفهوم التبادل التجاري ينطبق علي (بيع – شراء – عرض – طلب – استيراد – تصدير)

٣- الرمزية : فالمفهوم يرمز فقط لخاصية أو مجموعة من الخصائص المجردة .

فمفهوم حماية المستهلك ، مفهوم اقتصادي قد يعنى حماية حقوق كل الأفراد الذي يعيشون في وحدة ما قد تكون سياسية أو اقتصادية أو دينية ، أو جغرافية ، فهنا المفهوم يرمز أو يشير إلى مجموعة من الخصائص . (١١: ٨٠) ، (١٦: ١٢٢)

● أهمية تعلم المفاهيم الاقتصادية:

هناك العديد من الدراسات والبحوث لخصت أهمية تعلم المفاهيم الاقتصادية فيما يلى :-

(١) تساعد في تنمية الوعي الاقتصادي للطلاب ، وهذا يسهم بإيجابية في إرساء القيم الاقتصادية لديهم .

(٢) إن تعلم طلاب التعليم الفني المفاهيم الاقتصادية يفجر لديهم طاقات العمل و المشاركة في سوق العمل ، ويغذى قيم الانتماء والتعاون مع الجماعة والمجتمع والثقة بالنفس

(٣) كما أن تعلم الطلاب المفاهيم الاقتصادية فى مقتبل عمرهم أصبح أمراً ضروريا في المجتمعات الحديثة ، لأنها تعد الطلاب للمواطنة الصالحة والقيام بواجباتهم في المجتمع وذلك عن طريق إعدادهم لتحمل المسئولية .

(٤) اكتساب الطلاب المفاهيم الاقتصادية الصحيحة يساعدهم على إدراك المشكلات الاقتصادية في العصر الحالي ، والابتعاد عن الممارسات التجارية المغلوطة ويوجههم الى التفكير الاقتصادية السليم . (١٨: ١٠٣) ، (٨ : ١٨)

(٥) إدراك الطلاب لمعاني المفاهيم الاقتصادية يساعدهم على الاندماج في كافة المنشاط الاقتصادية داخل البيئة والمجتمع الذي يعيشون فيه ، كما يدفعهم للقيام بأدوارهم في الأنشطة الاقتصادية وإبداء آرائهم في القضايا والمشكلات الاقتصادية في المجتمع .

(٦) إن تعلم الطلاب المفهوم الاقتصادي وتطبيقه في مواقف جديد يساعدهم على :

(أ) المشاركة الإيجابية فى اتخاذ القرارات عند الالتحاق بسوق العمل .

(ب) الشعور بالمسئولية الإيجابية والتفاعل مع متغيرات المجتمع ومطالبه .

(ج) التفكير السليم الذي يهدف الى وضع حلول تتعلق بالبناء الاقتصادي .

(د) الاندماج فى أيدلوجية المجتمع الاقتصادي .(١٦ : ٣٠٣) (٢١ : ١٠٢)

● دور محتوى منهج التاريخ الاقتصادي فى دعم المفاهيم الاقتصادية:

يعد مقرر التاريخ الاقتصادي من أكثر المقررات الدراسية بالتعليم الفني التجاري ارتباطاً بالمجتمع وقضاياه ومشكلاته الاقتصادية ، كما أنه يركز على علاقة الفرد بالمجتمع

بما فيه من مؤسسات اقتصادية ، فهو يهتم بدراسة العلاقات الاقتصادية من حيث أهميتها لبناء المواطن الصالح ، كما يكشف العلاقات بين المؤسسات الاقتصادية بعضها البعض ومدي تأثيرها على أفراد المجتمع . (٣٠ :١٣٧)

فعلاقة المفاهيم الاقتصادية وثيقة بكل من التاريخ والجغرافيا ، فدراسة التاريخ يصعب فهمه إذا لم يؤخذ في الاعتبار المفاهيم الاقتصادية، فمثلاً دراسة الأنظمة الاقتصادية الكبري في التاريخ الاقتصادي لا يمكن أن يكتمل إلا بعرض المفاهيم الاقتصادية المتعلقة بقيام الأنظمة الاقتصادية ، لأنها تعد مصدراً لاستحداث بعض المفاهيم الاقتصادية . (٢٤: ١٢٧.)

فالتاريخ يعد من أهم المواد الدراسية التي يمكن أن تقوم بدور كبير فى تدعيم الكثير من المفاهيم الاقتصادية وذلك لأسباب عديدة منها ، أنه يمد الطلاب بالمعارف والمفاهيم الاقتصادية التي تمكنهم من فهم النظام الاقتصادي لمجتمعهم ، ويكسبهم اتجاهات إيجابية نحوه . (٩ :١١٦)

ثالثاً: إجراءات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضيه اتبع الباحث الإجراءات التالية :

أ) إعداد قائمة بالمفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس.

في ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت المفاهيم بصفة عامة والمفاهيم الاقتصادية بصفة خاصة في مجال مناهج الدراسات الاجتماعية (التاريخ – الجغرافيا) ، وكذلك الكتب والمراجع ذات الصلة ، وأيضاً أهداف تدريس مقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس ، وآراء الخبراء في مجال تدريس التاريخ تم اشتقاق المفاهيم الاقتصادية ووضعت في صورة قائمة وعرضت على السادة المحكمين (*) للتأكد من سلامتها العلمية و أجريت التعديلات وفقا لآرائهم ، وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية (**) لقائمة المفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس.

(*) ملحق (١) أسماء السادة المحكمين لمواد وأدوات البحث

(**) ملحق (٢) القائمة النهائية للمفاهيم الاقتصادية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي التجاري

ب) بناء قائمة بأهم حقوق المستهلك فى ضوء قانون حماية المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية التجارية نظام السنوات الخمس.

وذلك بالرجوع إلي الكتب والمراجع المتخصصة في علم الاقتصاد وحقوق الإنسان ، والدراسات السابقة التي تناولت حقوق المستهلك وطبيعة محتوي مقرر تاريخ مصر فى العصر الحديث وخصائص طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية التجارية نظام السنوات الخمس ، تم التوصل الى قائمة مبدئية بأهم حقوق المستهلك الواجب تضمينها بمحتوي مقرر تاريخ مصر فى العصر الحديث وتم عرض هذه القائمة على مجموعة من المحكمين والتأكد من سلامتها العلمية وصياغة قائمة نهائية بأهم حقوق المستهلك (*).

ج- بناء الإطار العام للبرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك :

في ضوء ما توصل إليه البحث من أهم حقوق المستهلك وفقاً لما نصت علية مواد قانون حماية المستهلك والواجب تضمينها في مقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس ، تم بناء البرنامج المقترح ضوء قانون حماية المستهلك وفقاً للخطوات التالية :-

١- تحديد أهداف البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك: وقد روعي في هذه الأهداف أن تكون شاملة لجميع جوانب ومخرجات التعلم المتوقع أن يقوم بها طلاب المجموعة التجريبية بعد نهاية البرنامج .

٢- محتوى الإطار العام البرنامج المقترح ضوء قانون حماية المستهلك ويتمثل في محتوى وحدة (الاقتصاد المصري في ظل سياسة الانفتاح) بمقرر تاريخ مصر الاقتصادي في العصر الحديث لطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس.

٣- إستراتيجيات التدريس المقترحة : وهى مجموعة من إستراتيجيات التي تعتمد علي مشاركة المتعلم في الموقف التعليمي (المناقشة - البحث الجماعي- العصف الذهني) بحيث تستخدم كل إستراتيجية مع الجزء الملائم لها فى المحتوى في الوحدة المختارة وهذا ما يتضمنه دليل المعلم (* *)المعد لتطبيق هذا البرنامج المقترح على طلاب المجموعة التجريبية .

(*) ملحق (٣) القائمة النهائية بأهم حقوق المستهلك للطلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية المتقدمة التجارية .

(* *) ملحق (٤) الصورة النهائية لدليل المعلم المعد لتطبيق هذا البرنامج على طلاب المجموعة التجريبية

٣- الأنشطة التعليمية :تضمن البرنامج المقترح أنشطة يقوم طلاب المجموعة التجريبية بتنفيذها تحت إشراف معلمهم في شكل كراسة أنشطة .*

٤-الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح : وتتضمن (نص قانون حماية المستهلك- صور لممارسات اقتصادية - أفلام تعليمية عن انتهاك حقوق المستهلك) .

٦ -أساليب التقويم المتبعة في البرنامج المقترح : يتمثل تقويم البرنامج المقترح من خلال مرحلتين أولهما : التقويم المرحلي ويكون عبارة عن أسئلة على كل نشاط من الأنشطة التي يمارسها الطلاب أثناء دراستهم للبرنامج المقترح ، وتحليل كتاباتهم وأرائهم الواردة في التقارير المقدمة للمعلم ، وثانيهما : التقويم النهائي والمتمثل في اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية المتضمنة في الوحدة البحث المختارة من البرنامج المقترح وكذلك مقياس الوعي بحقوق المستهلك .

٧- ضبط البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك: بعد التوصل للصورة الأولية للبرنامج المقترح في البرنامج المقترح ضوء قانون حماية المستهلك بما يتضمنه من دليل المعلم وكراسة أنشطة للطالب ، وبعد عرضه على السادة المحكمين لإبداء الرأي والتأكد من سلامته العلمية أجريت التعديلات وفقاً لآرائهم وأصبح البرنامج في صورته النهائية (**) .

د- إعداد أدوات تقويم البحث : وتمثلت أدوات التقويم فيما يلي :

(١) اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية

تم بناء اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية وفقا للخطوات التالية :

أ- تحديد الهدف من الاختبار: يقيس الاختبار مدى تحقق الأهداف التعليمية للوحدة الدراسية المختارة في البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك من خلال مواقف حياتية قد تقابل الطالب في حياته اليومية وتتطلب منه استجابة .

ب- تعليمات الاختبار: صيغت بأسلوب سهل وبسيط يوضح للطلاب مجموعة البحث فكرة الاختبار والهدف منه وزمنه والمطلوب في الإجابة عن مفرداته .

(*) ملحق (٥) كراسة أنشطة الطالب لتدريس البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك .

(**)ملحق (٤) ، (٥) الصورة النهائية للبرنامج المقترح في التاريخ ضوء قانون حماية المستهلك .

ج- صياغة مفردات الاختبار : تم اختيار أسلوب الاختيار من متعدد كأحد أساليب الاختبارات الموضوعية لقياس مستوى الطلاب في جوانب متعددة مثل القدرة على الفهم ، واكتساب المفهوم الاقتصادي وتطبيقه في مواقف حياتية . (٥: ٧٥)

د- تقدير درجات الاختبار : تم بناء مفتاح التصحيح للاختبار ، وتم تقدير درجات مفرداته على أساس درجة واحدة لكل إجابة صحيحة عن المفردة أي بواقع (٥٠) درجة .

ه- التجريبية الاستطلاعية للاختبار : تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية وعددها (٣٠) طالباً بالصف الأول الثانوي – بعد استبعاد مجموعة البحث وذلك بهدف تعرف:

♦ صدق الاختبار : استخدمت طريقة صدق المضمون وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في سلامته العلمية وصلاحيته للتطبيق ، وتم إجراء التعديلات وفقا لأرائهم.

♦ ثبات الاختبار: استخدامت معادلة كرونباخ Cornbach العامة للثبات (٢٣ :٤٢) ، وقد تم حساب تباين مجموع مفردات الاختبارات وبلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهو معامل ثبات مقبول و يؤكد صلاحية الاختبار المستخدم في البحث .

♦ زمن الاختبار: تم التوصل إليه عن طريق حساب أول طالب انتهى من الإجابة عن مفردات الاختبار وأخر طالب انتهى من الإجابة وحساب المتوسط وبلغ (٦٠) دقيقة منها خمسة دقائق لإلقاء تعليمات الاختبار على الطلاب.

د) معامل التمييز: تم تحديده لكل مفردة من مفردات الاختبار وذلك بعد اختيار عدد عشرة طلاب تمثل درجاتهم أعلى الدرجات وعدد عشرة طلاب تمثل دراجتهم أقل الدرجات وباستخدام معامل التمييز لوحظ أنه تراوح من ٠,٣٠ – ٠,٩٠ وبذلك أصبح اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية في صورته النهائية (*) .

(٢) مقياس الوعي بحقوق المستهلك :

تم بناء مقياس الوعي بحقوق المستهلك وفقا للخطوات التالية :

-هدف المقياس إلى الوقوف على مدى نمو وعى طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الفنية التجارية نظام السنوات الخمس بأهم حقوق المستهلك بعد دراستهم الوحدة البحث المختارة في البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك.

(*) ملحق (٦) الصورة النهائية لختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية لطلاب الصف الأول الثانوي التجاري

-إعداد مفردات المقياس : تم الاطلاع على الدراسات السابقة (٧) ، (٣٣) التي اهتمت ببناء مقاييس وعى الطلاب للاستعانة بها في بناء مقياس الوعي بحقوق المستهلك ، ثم تم تحليل وحدة الدراسة للتعرف على عناصر الجانب الانفعالي المتضمنة بها للمساعدة في بناء المقياس ، وفى ضوء ما سبق تم بناء الصورة الأولية والتي بلغ عدد مفرداتها (٦٠) مفردة وموزعة على (٤) محاور كل محور (١٥) مفردة .

- زمن المقياس: تم التوصل إليه عن طريق حساب أول طالب انتهى من الإجابة وأخر طالب انتهى من الإجابة وتم حساب المتوسط وبلغ (٦٠) دقيقة منها عشر دقائق لإلقاء تعليمات المقياس على الطلاب.

- تقدير درجة المقياس: صحح المقياس وفقاً لمفتاح التصحيح وتم جمع الدرجات وقسمت على خمسة وهو عدد الاستجابات (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، أرفض، أرفض بشدة) وبما أن عدد عبارات المقياس (٦٠) عبارة فإن الدرجة الإجمالية على المقياس (٦٠) درجة ويحصل كل طالب على مقدار من الدرجات بحسب إجاباتها عن عبارات المقياس.

- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجربة النصفية باستخدام صيغة معامل ارتباط بيرسون (٢٣: ٤٦) ، وتوصل البحث أن معامل الثبات (٠,٩١) وهو معامل ثبات مرتفع و يؤكد صلاحية المقياس المستخدم في البحث .

- صدق المقياس : استخدمت طريقة صدق المضمون وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في سلامته العلمية وصلاحيته للتطبيق ، وتم إجراء التعديلات وفقا لأرائهم وكذلك استخدم الصدق الإحصائي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين محاور المقياس الأربعة والمقياس ككل وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعطي مؤشر مرتفع لصدق المقياس، كما وجد أن الصدق الإحصائي للمقياس الناتج عن الجذر التربيعى لمعامل الثبات مرتفع وأصبح مقياس الوعي بحقوق المستهلك في صورته النهائية (*) .

رابعاً : تجربة البحث ونتائجها:

١- اختيار الطلاب مجموعه البحث:

تم اختيار مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الفنية المتقدمة التجارية نظام السنوات الخمس وبلغ عددهم (٦٤) طالب قسمت إلى مجموعتين ،

*ملحق (٧) الصورة النهائية لمقياس الوعي بحقوق المستهلك لطلاب الصف الأول الثانوي التجاري

أحداهما تمثل مجموعة تجريبية (٣٢) طالباً ، وثانيهما تمثل مجموعة ضابطة (٣٢) طالباً ، و روعي التقارب بين طلاب المجموعتين في المستوى العلمي والاقتصادي والاجتماعي والبيئة المحيطة .

٢- التطبيق الميداني للمواد التعليمية في البرنامج وأدوات تقويم البحث :

أ- التقويم القبلي لأداتي البحث :

تم التقويم القبلي للاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية وكذلك مقياس الوعي بحقوق المستهلك على مجموعتي البحث (التجريبية - الضابطة) وتم الإشراف من قبل الباحث على تطبيق الاختبار والمقياس في يومين متتاليين بحيث يكون هناك فاصل زمني بينها وأشارت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١)

جدول رقم (١)

دلالة الفرق في التقويم القبلي بين متوسطي درجات طلاب مجموع البحث (التجريبية - الضابطة) في اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية وكذلك مقياس الوعي بحقوق المستهلك

م	المتغير التابع	المجموعة	عدد الطلاب	الدرجة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	الدلالة
١	اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية	التجريبية	٣٢	٥٠	٢٤,١٥	٣,٢٢	٦٢	٠,٧٠	عند مستوى ٠,٠١	غير دال إحصائيا عند مستوى(0.01)
		الضابطة	٣٢		٢٣,٦٤	٢,٤٩				
٢	مقياس الوعي بحقوق المستهلك	التجريبية	٣٢	٦٠	٢٤,٩٣	٤,٣٩	٦٢	٠,٩٧	٢,٦٣	
		الضابطة	٣٢		٢٣,٧٤	٥,١٩				

من جدول (١) يتضح تكافؤ مجموعتي البحث حيث لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية وكذلك مقياس الوعي بحقوق المستهلك حيث أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (٠,٩٧) وهي اقل من قيمة "ت" الجدولية (٢,٦٣) عند مستوى (٠,٠١) وهي غير داله إحصائياً .

ب–تدريس وحدة البحث المختارة في البرنامج في ضوء قانون حماية المستهلك للمجموعة التجريبية :

بعد تدريب أحد معلمي التاريخ بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض التجارية على البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك: لتدريس الوحدة المختارة في البرنامج لطلاب المجموعة التجريبية ، تم التدريس لطلاب المجموعة التجريبية وفقاً لخطوات البرنامج المقترح أما طلاب المجموعة الضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة المعتادة وهى الشرح والتوضيح .

ج– التقويم البعدى لاداتى البحث : بعد انتهاء تدريس وحدة البحث المختارة في البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك لطلاب المجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة درست نفس الوحدة المختارة بالأسلوب المعتاد في التدريس ، طبق اختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية وكذلك مقياس الوعي بحقوق المستهلك بعدياً وأبرزت النتائج ما يلي :-

أولاً : للتحقيق من صحة الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في التقويم البعدى وذلك لحساب قيمة "ت" في الاختبار لتحديد اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية ويتضح ذلك من الجدول رقم (٢) :

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت" المحسوبة ودلالتها الإحصائية في التقويم البعدى لاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعتين(التجريبية –الضابطة)

بيان المجموعة	عدد التلاميذ (ن)	الدرجة	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى (ع)	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٢	٥٠	٤٣,٣٤	٤,٣٨	٦٢	٦,٠٧	دالة إحصائيا عند مستوى "٠,٠١"
الضابطة	٣٢		٣٧,١١	٣,٧١			

يتضح من نتائج الجدول رقم (٢) : أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق

البعدي لاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية لصالح طلاب المجموعة التجريبية وذلك عند مستوي (٠,٠١) ، حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة للاختبار (٦,٠٧) ، بينما قيمة " ت " الجدولية عند مستوى (٠,٠١) تساوى (٢,٦٣) لدلالة الطرفين وهذا يدل علي تأثير البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك لطلاب المجموعة التجريبية ، وتأكيداً لذلك تم قياس فاعلية البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك في تنمية المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك و تم التوصل إلى النتائج التي يوضحها جدول (٣) :

جدول (٣)

نسبة الكسب المعدل للاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية

البيان	الدرجة النهائية للاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط الدرجات في التطبيق البعدي ص	نسبة الكسب المعدل
التجريبية	٥٠	٢٤,٩٣	٤٣,٣٤	١,١٢

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك زاد من نمو بعض المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعة التجريبية وبلغت نسبة الكسب المعدل (١,١٢) وهذه النسبة وصلت إلى نسبة الكسب للحد الأقصى للفعالية وهى(١,٢) والتي حددها بلاك (٢٨ : ٩٥)

وهذا يشير إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد تمكنوا من بلوغ أكثر من (٧٠ %)من الكسب المتوقع وهذا يشير إلى أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك قد حقق فاعلية عالية في نمو المفاهيم الاقتصادية وبذلك يكون تم التحقيق من صحة الفرض الأول .

ثانياً : للتحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص علي "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق البعدي لمقياس الوعي بحقوق المستهلك لطلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية –الضابطة) في التقويم البعدي لمقياس الوعي بحقوق المستهلك ، وذلك لحساب

قيمة " ت " لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات الدرجات ودلالتها الإحصائية كما يوضحها الجدول رقم (٤) :

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " المحسوبة ودلالتها لإحصائية في التقويم البعدي لمقياس الوعي بحقوق المستهلك لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية – الضابطة)

بيان المجموعة	عدد التلاميذ (ن)	الدرجة	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٢	٦٠	٥٤,٦١	٣,٢٥	٦٢	٢٢,٦٢	دالة إحصائيا عند مستوى "٠,٠١"
الضابطة	٣٢		٢٨,٦٨	٥,٤٧			

يتضح من نتائج الجدول رقم (٤) : أن هناك فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بحقوق المستهلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية وذلك عند مستوى (٠,٠١) حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة (٢٢,٦٢) وتأكيداً لذلك تم قياس فاعلية البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك في تنمية المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك و تم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول رقم (٥) :

جدول (٥)

نسبة الكسب المعدل للاختبار لمقياس الوعي بحقوق المستهلك

البيان	الدرجة النهائية للاختبار مواقف المفاهيم الاقتصادية	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط الدرجات في التطبيق البعدي ص	نسبة الكسب المعدل
التجريبية	٦٠	٢٤,١٥	٥٤,٦١	١,٣٣

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك زاد من وعي طلاب المجموعة التجريبية بحقوق المستهلك وبلغت نسبة الكسب المعدل (١,٣٣) وهذه النسبة

وصلت إلى نسبة الكسب للحد الأقصى للفعالية وهى(١,٢) والتي حددها بلاك ، وهذا يشير إلى أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد تمكنوا من بلوغ أكثر من (٧٠ %)من الكسب المتوقع وهذا يشير إلى أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك قد حقق فاعلية عالية في نمو الوعي بحقوق المستهلك ، وبذلك يكون تم التحقيق من صحة الفرض الثاني .

- بعد استعراض نتائج البحث وبعد معالجة فرضيه إحصائياً تم التوصل إلي :

◄ أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك أدي إلى نمو المفاهيم الاقتصادية لطلاب المجموعة التجريبية بالمقارنة بمستوى طلاب المجموعة الضابطة ، ويعزي الباحث ذلك إلي أن مكونات البرنامج المقترح (الأهداف – المحتوي –الوسائل – الأنشطة – الاستراتجيات المستخدمة -أساليب التقويم) المستخدم في البحث والتي ساعدت علي تعلم ونمو المفاهيم الاقتصادية لدي طلاب المجموعة التجريبية ، وهذا ما أكدته دراسة كل من عاطف محمد سعيد ٢٠٠٢ (١٣) و دراسة نجفة قطب الجزار ، عباس راغب عـلام ٢٠٠٤ (٢٧).

◄ أيضاً يلاحظ من النتائج أن استخدام البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك أدي إلي تنمية الوعى بحقوق المستهلك لدي طلاب المجموعة التجريبية حيث جاءت الكسب المعدل مرتفعاً في نتائج مقياس الوعي بحقوق المستهلك وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة فاطمة عبد الرازق ٢٠٠٤ (٢٢) .

◄ وجود علاقة ارتباطيه بين نمو المفاهيم الاقتصادية و الوعي بحقوق المستهلك حيث جاء معدل التحسن والنمو في المتغيرين التابعين متقارب لدي طلاب المجموعة التجريبية وهذا يدل علي أهمية البرنامج المقترح في ضوء قانون حماية المستهلك وفاعليته فى نمو بعض المفاهيم الاقتصادية لدي طلاب المجموعة التجريبية .

خامساً التوصيات والمقترحات :

أ – التوصيات :

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن عرض التوصيات التالية :

١- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا) بالتعليم الفني بصفة عامة والتجاري بصفة خاصة في ضوء التغيرات التي يشهدها المجتمع المحلي والعالمي .

٢- تقديم أنشطة تعليمية للطلاب بالتعليم الفني التجاري من خلال مقرر التاريخ الاقتصادي تساعدهم على الدخول في سوق العمل .

٣-إعادة تنظيم محتوى مقرر التاريخ الاقتصادي في ضوء المشكلات والأزمـات الاقتـصادية الراهن .

٤-تدريب معلمي التاريخ بالمدارس الفنية على كيفية ربط مناهج التاريخ بقـضايا المجتمـع المحلي والعالمي .

<u>ب – المقترحات :</u>

استكمالاً لجوانب البحث الحالي يمكن اقتراح بعض الدراسات مثل :

ا-- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا) بالتعليم الفنـي فـي ضـوء التوجهات الاقتصادية المستقبلية .

ب-فاعلية وحدة مقترحة في التاريخ الاقتصادي لطلاب التعليم الفني التجاري في تنمية الوعي الاستهلاكي .

ج- فاعلية برنامج مقترح في التاريخ الاقتصادي في ضوء المشكلات والأزمات الاقتصادية فى تنمية الوعي بالمشكلات الاقتصادية .

مراجع البحث

أولاً المراجع العربية

١-أحمد اللقانى وآخرون ،(١٩٩٠) :تدريس المواد الاجتماعية ، الجزء الأول ، القاهرة – عالم الكتب .

٢-أحمد حسين اللقانى (١٩٧٩): المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، القاهرة – عالم الكتب.

٣-أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل (١٩٩٩) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية ، القاهرة – عالم الكتب .

٤-إمام مصطفى سيد (١٩٨٥): " دراسة لنمو بعض المفاهيم الرياضية لدى أطفال أسيوط " ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٥-جميس راسل (١٩٩١) : أساليب جديدة في التعليم والتعليم ، تصميمات واختبار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، القاهرة – دار النهضة .

٦-حسام الدين عبد الغنى الصغير(٢٠٠١) : تفسير اتفاقية الأمم المتحدة بشأن عقود البيع الدولي للبضائع ، القاهرة – دار النهضة العربية

٧-حمد بن سلمان السالمي، محمد سرحان سعيد(٢٠٠٣) : "مستوى الوعي البيئي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان وعلاقته باتجاهاتهم نحو البيئة" مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، عدد (٨٨) ، كلية التربية – جامعة عين شمس.

٨-خيري على إبراهيم (١٩٨٧): تطوير مناهج التاريخ فى ضوء مدخل المفهومات ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

٩-________ (١٩٩٠) : المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم العام بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية – دار المعرفة الجامعية .

١٠-رجب أحمد الكلذة ومحمد على مختار (١٩٨٧) : المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، مكة المكرمة – مكتبة الطالب الجامعي .

١١-سليمان الجبر وسر الختم عثمان (١٩٨٣) : اتجاهات حديثة فى تدريس المواد الاجتماعية ، الرياض – دار المريخ للنشر.

١٢-الشافعي محمد بشير(٢٠٠٧) :قانون حقوق الإنسان ، مصادرة وتطبيقاته الوطنية والدولية ، الطبعة الثالثة ، الإسكندرية ، منشأة المعارف.

١٣-عاطف محمد سعيد (٢٠٠٢) : " فعالية برنامج يعتمد على الأنشطة المرتبطة بالدراسات الاجتماعية فى تنمية مفاهيم التربية الاقتصادية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية جامعة عين شمس ،العدد(٨٢) أكتوبر .

١٤-عبد الحفيظ محمود عبد الرحيم سلامه (١٩٩٣) : " تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي للمفاهيم العلمية فى مادة العلوم وعلاقاتها باتجاهاتهم نحو هذه المادة " ، مجلة العلوم التربوية ، قنا ، العدد الخامس ، الجزء الأول ، ديسمبر.

١٥-عبد الحميد الديسطي عبد الحميد (٢٠٠٩) : آليات حماية حقوق المستهلك في ضوء القواعد القانونية لمسئولية المنتج ، دكتوراه غير منشورة ، كلية الحقوق ، جامعة أسيوط .

١٦-عبد الرحمن الشعوان : (١٩٩٦) : " نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستقراء والاستنتاج "، المملكة العربية السعودية – مجلة مركز البحوث التربوية .

١٧-عبد الرؤوف محمد البدوي (٢٠٠٤): " وعي طلاب الجامعة ببعض قيم حقوق الإنسان،دراسة ميدانية" ، مجلة كلية التربية ،جامعة طنطا

١٨-عبد الله جزاع وصالح عبد الله جاسم (١٩٨٦) : " دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم ومدى مناسبتها بمراحل التعليم العام بدولة الكويت " ، المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الكويت "، العدد الحادي عشر ، المجلد الثالث ، ديسمبر .

١٩-عبد المنعم عبد الغني (٢٠٠٦) : حقوق الإنسان الاقتصادية ، جمعية حقوق الإنسان ، برنامج دعم قدرات الطلاب في مجال حقوق الإنسان ، كلية الحقوق جامعة أسيوط

٢٠-عمر محمد عبد الباقى خليفة (٢٠٠٤) : " الحماية العقدية للمستهلك ، دراسة مقارنة بين الشرعية والقانون " ، دكتوراه غير منشورة ،كلية الحقوق ، جامعة عين شمس .

٢١- فاطمة إبراهيم حميدة (١٩٨٦) : المواد الاجتماعية أهدافها ومحتواها وإستراتيجيات تدريسها ، القاهرة – مكتبة النهضة المصرية .

٢٢-فاطمة عبد الرازق عمر محمد (٢٠٠٤) " فعالية برنامج في الاقتصاد المنزلي لتنمية الوعي الاستهلاكي وبعض المهارات الحياتية لغير المتخصصين من طلاب الجامعة " ، دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي .

٢٣-فؤاد أبو حطب وآمال صادق(١٩٨٤) : علم النفس التعليمي،الطبعة الثالثة ، القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٤-٠فؤاد بسيوني متولي (١٩٨٨): التعليم الفني ، تاريخه،تشريعاته ،إصلاحاته، مستقبله، دراسة وثائقية لتاريخ التعليم الفني منذ بداية القرن التاسع عشر وحتى نهاية القرن العشرين ،الإسكندرية – دار المعرفة الجامعية .

٢٥-محمد عوض (٢٠٠٥) : الدليل العربي حول حقوق الإنسان والتنمية ، القاهرة ، دار الكتب والوثائق القومية .

٢٦-نجفة قطب الجزار ،عباس راغب علام (٢٠٠٤) : " فعالية مدخل الحكم والأمثال في تدريس التاريخ على تنمية القيم الاقتصادية والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية " ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ،جامعة عين شمس ، العدد الأول أكتوبر .

٢٧- وائل احمد علام (٢٠٠٥) : الميثاق العربي لحقوق الإنسان ، دراسة حول دور الميثاق في تعزيز حقوق الإنسان في جامعة الدول العربية ، القاهرة – دار النهضة العربية .

أولاً، المراجع الأجنبية ،

28- Bake. C. S. (1994) A glossary of Terms , In : Omiszowski , A. J. (eds.) , A plet Year Book of Educational Instructional Technology, 1974. The Association for Programmed Learning and Educational Technology, London

29- Jacka, B.(1985) " The Teaching of Defined Concepts : A Test Of Gagne and Briggs' Models Of Instructional Design" Journal of Education Research, Vol. 1, No . 4, April

30-Brophy, J. & Right, v, Teaching and Learning History in Elementary schools, teachers College Prešs, New York, 1997, p3.

31- Justice, B.: Product Liability Forum, British Institute of International and Comparative Law. (Last update: 20/01/2006).

32- Andreas, F. D.:(1985) Some aspects of liability for defective products in England , France and Greece after directive 85/374/EEc.

33-John, W. Children Ninth Edition shared and nonshared Environmental Experiences Published by MC-Graw-Hill, a business unit of the MC-Graw-Hill Companies, Inc., 1221 Avenue of the Americas, (New York: NY, 1020. copyright © 2007), P.99

34-http://www.cpa.gov.eg/message_chairman.htm(2008)

35-http://ar.wikipedia.org/wiki (2009)

36- ke, . C. S. (1994) A glossary of Terms , In : A, and R Omiszowski , A. J (eds) , Aplet Year Book of Educational Instructional Technology 1974, the Association for Programmed Learning and Educational Technology, London

37- Porter, O (UK) LLP- Brown Alison, Dodds – Smith Ian: (2004)Reform of Product Liability Legislation in Europe, ICGL .

38-Ripp, K. (2001):Bead Game Simulation, Lesson Plan To ERIS, ED458175 U.pdf. (Last update : 4/10/2007)

أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

إعداد

أ.د/ يوسف عقلا محمد المرشد

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المساعد

كلية التربية جامعة الجرف

جامعة الجوف

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

اسم الباحث : يوسف عقلا محمد المرشد

جهة البحث : كلية التربية – جامعة الجوف

عنوان البحث : "أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية"

مشكلة البحث : تمثلت في صعوبة اكتساب تلاميذ الصف الثاني المتوسط لمهارة قراءة خريطة العالم الإسلامي وعدم تمكنهم من المفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر جغرافية العلم الإسلامي مع ضعف مستوى تفكيرهم الاستدلالي .

مجموعة البحث: تكونت من (٤٠) تلميذا من الصف الثاني المتوسط كمجموعة تجريبية واحدة.

هدف البحث : هدف البحث إلي التعرف على أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

أدوات البحث : لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد أدوات ومواد البحث الآتية: كتيب التلميذ في وحدات "امتداد العلم الإسلامي وحدوده ،تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم ألإسلامي وإمكاناته" وفقا لاستراتيجيه المتشابهات ودليلا للمعلم في الوحدات نفسها كما أعد الباحث اختبار في المفاهيم الجغرافية واختبار في مهارة قراءة الخريطة واختبار في التفكير الاستدلالي لتلاميذ الصف الثاني المتوسط .

نتائج البحث : توصل الباحث إلي أن استخدام استراتيجيه المتشابهات لها أثر كبير في نمو المفاهيم الجغرافية لدي مجموعة البحث في التطبيق البعدي بدلالة إحصائية عند مستو (٠,٠١) كذلك دلت النتائج على نمو مهارة قراءة خرائط العالم الإسلامي لدي مجموعة البحث في التطبيق البعدي بدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) كما دلت النتائج على نمو مستوى تفكير مجموعة البحث الاستدلالي لدي مجموعة البحث في التطبيق البعدي بدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج قدم البحث مجموعة من التوصيات والبحوث والدراسات المقترحة .

"أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية و التفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية"

د. يوسف عقلا محمد المرشد (*)

أولاً : خطة البحث :

نعيش اليوم في عالم يتسم بالتغير والتطور والتقدم المعرفي في شتى العلوم الأمر الذى أدى إلى حدوث تغيرات سياسية واجتماعية واقتصادية وبيئية؛ ولمواجهة هذه التغيرات والتطورات فلابد من امتلاك الأفراد قدراً من القدرات والمعارف والاتجاهات والمهارات والقيم.

وفي ظل هذا التطور والتغير والتقدم تواجه الجغرافيا في المدارس تحديات كبيرة بعضها يرتبط بتزايد مشكلات وقضايا المجتمع والبعض الآخر يرتبط بالتطور العلمي والتكنولوجي الكبير في مختلف الوسائل والمعلومات والبيانات الغزيرة التي يمكن أن تمدنا بها هذه الوسائل بعد معالجتها وتحليلها في التعرف على حقائق لم تكن معروفة لنا من قبل مما قد يساعد في الوصول إلى فهم أوضح لإدارة واستخدام الموارد بكفاءة (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون ، ١٩٩٨ : ٥٠).

فاتجه التربويون إلى التركيز على تكوين وبناء مفاهيم لدى التلاميذ في كل مستوى دراسي ، وبالتالي فالحقائق والمعارف تضيف بعداً للمفهوم (أحمد حسين اللقاني وآخرون، ١٩٩٠: ١٤٧) فالمفهوم الجغرافي كما أوضح (عبد الرحمن الشعوان ، ١٩٩٠: ٢٠١) أن هناك ارتباط وثيق بالمفاهيم الجغرافية بمادة الجغرافيا لأنها تساعد بدور كبير في تحقيق أهداف الجغرافيا وتمثل ملخصات للمعاني التي تتولها الجغرافيا والتي تركز عليها وتوجه سلوك المتعلم إلى إدراك الأشياء وتعلمها بصورة جيدة وتعمل على تنظيم الخبرات التعليمية ، فالجغرافيا الحديثة طريقة للتفكير أكثر من كونها مجموعة من المعارف، إذ تركز على العلاقات القائمة بين الظاهرات المختلفة (محمد أمين عطوة ، ٢٠٠٢ : ١٦٣).

ولكي تساير الجغرافيا المدرسية هذا التقدم والتغير والتطور أصبحت تهدف إلى تمكين المتعلمين من قراءة الخرائط ، والأشكال ، والمصورات ، واكتسابهم مهارات الدراسة الذاتية ، وتزويدهم بالخبرة الجمالية، واكتسابهم مهارات جمع المعرفة من مصادر متنوعة، وإثارة تفكيرهم (أحمد إبراهيم شلبي ، ١٩٩٧ : ٥١) . ونظراً لزيادة المشكلات في تعلم المفاهيم لدي التلاميذ خاصة في مراحل التعليم المختلفة كما أوضحت دراسة كل من (عادل رسمي

---

* أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المساعد كلية التربية – جامعة الجوف .

حماد ، ١٩٩٨) ودراسة (Smith , 1999) ودراسة (محمد أمين عطوة ، ٢٠٠٢) ودراسة (محمود محمد عيد ، ٢٠٠٣) ودراسة (كرامي محمد بدوي عزب ، ٢٠٠٤) ودراسة (علام علي محمد ، ٢٠٠٤) ، دراسة (جمال حسن السيد ، ٢٠٠٨) .

وتري النظرية البنائية واستراتيجياتها المختلفة "أن أفضل تعلم هو القائم علي المفهوم باعتباره الأساس الذي يبني عليه الأفراد معانيهم الخاصة بهم" (جوزيف، نوفاك، ١٩٩٢: ٩).

ومن تلك الاستراتيجيات إستراتيجية المتشابهات التي تقوم علي ربط المعرفة السابقة الموجودة في البنية المعرفية لدي التلاميذ بالمعرفة الجديدة المجردة لتيسير فهمها (Mason, 1994 : 267) فالمتشابهات " هي إحدى أساليب Techniques وتقوم علىٰ أساس مقارنة ومشابه المفاهيم المراد تعلمها للتلاميذ بتلك التي في بنيتهم المعرفية السابقة (محمد السيد علي ، ١٩٩٨ : ١٤٤) .

وتعمل إستراتيجية المتشابهات في التدريس علي نقل المعلومات الموجودة بالمتشابهة إلي المعلومات الجديدة المتصلة بالموضوع المراد دراسته حيث أكد علماء النفس أنها تعتبر قنطرة تفسيرية بين الموضوعات غير المألوفة والمعرفة المختزنة في بنية المتعلم المعرفية (فاروق فهمي، منى عبد الصبور، ٢٠٠٢ : ١٢٤) ، وبذلك فهي تعد أسلوب في التدريس يساعد علي زيادة فهم وإدراك وتنمية المفاهيم وزيادة التحصيل . وأيد ذلك دراسة (علي ناصر عبد اللطيف ، ٢٠٠٨) ، ودراسة (نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٥) ، (عفاف عطية ، ٢٠٠٣) ، (عيد أبو المعاطي الدسوقي ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (Meodor, Reese, 200?) ودراسة (داليا محمد منير ، ٢٠٠١) ، (حمدي عبد العظيم محمد ، ٢٠٠٠) ، .(Wong, 1993), (Stavy, 1993), (Bryont , Caroljoye, 1994) (Newby, 1995),

ومن هنا فإن تنمية المهارات بصفة عامة ومهارات الخريطة بصفة خاصة تعد من الأهداف الرئيسة التي تسعى الجغرافيا المدرسية لتنميتها لدى المتعلمين، فالخريطة تعتبر مخزناً هائلا للمعلومات الجغرافية. ولذلك فالجغرافية قراءة خريطة قبل أن تكون قراءة سطور في كتب أو مراجع ، والخريطة تعبر عن الظواهر الجغرافية التي لا يستطيع المتعلمين مشاهدتها بصورة مباشرة ، كما لو كانت بين يديه، ونظرا لبعد الظاهرة بكيانها أو بكبر حجمها ويعوض عنها بالخريطة ، التي يمكن حملها داخل الفصل الدراسي (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون، ١٩٩٨: ١١٩) .

والخريطة وسيلة مميزة للجغرافيا، ووثيقة أساسية لتحقيق الفاعلية في تدريسها خاصة بعد أن اتسع مجال استخدام الخريطة وأصبح معلم الجغرافيا لا يستغنى عن استخدامها

ووجودها مما جعل المتخصصون في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا بصفة خاصة يعتبرون رسم الخريطة وقراءتها وتفسيرها من بين المهارات المهمة التي ترتكز عليها الدراسات الاجتماعية والتي تعد ميداناً رئيساً من ميادين المنهج الدراسي في التعليم العام والمسئولة عن تعليم المتعلمين مهارات الخريطة (صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥ ، ٢٢٣).

وبدراسة طبيعة كل من الجغرافيا وأنماط التفكير المختلفة نجد أن التفكير الاستدلالي من أقرب أنماط التفكير الجغرافي حيث أن التفكير الاستدلالي في جوهره هو إدراك علاقات بين المقدمات والنتائج ،والجغرافيا علم قائم علي دراسة العلاقة بين الإنسان وبيئته الطبيعية وكيفية التفاعل بينها ولذا نجد أن تنمية التفكير الاستدلالي تحتل مكانه متميزة ضمن تدريس مادة الجغرافيا وهذا يتطلب تنمية قدرة المتعلم علي الملاحظة والتعليل واستنباط التفاعل بين الإنسان وبيئته.

١ - الإحساس بمشكلة البحث :

علي الرغم من أهمية المفاهيم الجغرافية إلا أن تعلمها لا يذهب إلي أبعد من مجرد تزويد التلاميذ بتعريفات المفاهيم المتضمنة في المقرر حيث أن تزويد التلاميذ بتعريف المفهوم لا يتضمن تعلمه إياه بل كثيراً ما يودي إلي استرجاع ارتباطات لفظية دون فهم العلاقات التي تربط المفاهيم بعضها بعض أو القدرة علي استرجاع هذه المفاهيم في حل المشكلات والمواقف المرتبطة بها مما قد يكون لدي التلاميذ مفاهيم غير صحيحة .

وترتبط المفاهيم الجغرافية بالتغير ومنها التغيير المرتبط بالخرائط حيث أن دراسة الجغرافي تتميز بأنها دراسة كارتوجرافية أي تعتمد إلي حد كبير علي الخريطة التي تعتبر من أهم أدوات الجغرافي في دراسته وأبحاثه (محمد محمود محمدين، طه عثمان الفرا ، ١٩٩٤ ، ٢٥) ، فالخريطة لدارس الجغرافيا هي عدته ، وسلاحه ، وبدونها يصعب تعلم الجغرافيا، فالجغرافيا بدون خريطة شيئاً آخر غير الجغرافيا (محمود محمد سيف ،١٩٩٤: ٢٤).

وقد أكدت بعض الدراسات والبحوث أن مستوي التلاميذ في المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة يكاد يكون منخفضاً وأرجعت تلك الدراسات ذلك إلي طرائق التدريس المستخدمة في تدريس الاجتماعيات لذا فأن هناك حاجة ماسة لاستخدام أساليب وطرائق جديدة للتدريس وتنمية والتي من الممكن أن تسهم في تنمية تحصيل التلاميذ للمفاهيم وتنمية تفكيرهم ومهاراتهم من هذه الدراسات دراسة عادل رسمي حماد ، ١٩٩٨ ودراسة محمود محمد عيد ، ٢٠٠٣ ودراسة (مجدي خير الدين كامل ٢٠٠٣ و٢٠٠٧)

(أسامة عبد الرحمن أحمد ، ٢٠٠٥) ودراسة (مجدي خير الدين كامل وأشرف عبد المنعم محمد ، ٢٠٠٧) كرامي محمد بدوي عزب ، ٢٠٠٤ ودراسة (علام محمد أحمد ، ٢٠٠٤) ودراسة (جمال حسن السيد ، ٢٠٠٨) ، ودراسة (علي ناصر ، ٢٠٠٨) ودراسة (Magdy, et al., 2008) .

كما قام الباحث بعمل استطلاع رأى على تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدرسة القيروان المتوسطة واتضح انخفاض مستوي العينة الاستطلاعية في المفاهيم الجغرافية ومهارة قراءة الخريطة والتفكير الاستدلالي .

وبناء علي ما سبق يحاول البحث الحالي التعرف علي " أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية التفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدي تلاميذ الصف الثاني المتوسط " .

٢- أسئلة البحث :

يمكن صياغة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما المفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر تلاميذ الصف الثاني المتوسط ؟

٢- ما مهارات قراءة الخريطة المتضمنة بمقرر تلاميذ الصف الثاني المتوسط ؟

٣- ما أثر استخدام استراتجيه المتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية لدي تلاميذ مجموعة البحث؟

٤- ما أثر استخدام استراتجيه المتشابهات في تنميه التفكير الاستدلالي لدي مجموعة البحث؟

٥- ما أثر استخدام استراتجيه المتشابهات في تنميه مهارة قراءة الخريطة لدي مجموعة البحث ؟

٣ - أهداف البحث :

١ - التعرف علي المفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر تلاميذ الصف الثاني المتوسط.

٢ - التعرف علي مهارات قراءة الخريطة المتضمنة بمقرر تلاميذ الصف الثاني المتوسط

٣ – التعرف علي أثر استخدم استراتيجيه المتشابهات في المفاهيم الجغرافيــة لــدي تلاميــذ الصف الثاني المتوسط .

٤ – التعرف علي أثر استخدام استراتيجيه المتشابهات في تنميه التفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني المتوسط.

٥ – التعرف علي أثر استخدام استراتيجيه المتشابهات في تنميه مهارة قراءة الخريطة لــدي الصف الثاني المتوسط.

٤- فروض البحث :

١ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية.

٣ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي.

٤ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارة قراءة الخريطة.

٥- حدود البحث :

١ – مجموعة من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدرسة القيروان المتوسطة.

٢ – تدريس وحدات : (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ،تضاريس العالم الإســلامي، المنــاخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) بعــد إعــادة صياغتها وفقا لاستراتجيه المتشابهات .

٦- أهمية البحث :

١ – يمكن أن يكون مرشدا في إعداد مقررات أخري وفقاً لإستراتيجية المتشابهات .

٢ – مساعدة المهتمين بتدريس الاجتماعيات استخدام إستراتيجية المتشابهات .

٣ – مساعدة التلاميذ على قراءة الخريطة وتكوين مفاهيم جغرافية صحيحة .

٤ – مساعدة التلاميذ علي حسن استخدام هذه المفاهيم في حياتهم العلمية والعملية.

٥ – يمكن الإفادة من اختبار قراءة الخرائط الذي تقويم تعلــم التلاميــذ لمهــارات قــراءة الخريطة.

٦ - الاهتمام بتنمية التفكير لدي المتعلمين .

٧ - منهجا البحث:

المنهج الوصفي : فيما يتعلق بتحليل محتوي الوحدات الدراسية وبناء مواد وأدوات البحث.

المنهج شبه التجريبي : عند تطبيق أدوات البحث .

٨ - مواد وأدوات البحث :

- قائمة للمفاهيم الجغرافية . (من إعداد الباحث)
- قائمة بمهارات قراءة الخريطة. (من إعداد الباحث)
- دليل المعلم في الوحدة المختارة وفقا لاستراتجيه المشابهات. (من إعداد الباحث)
- كتيب التلاميذ وفقا لاستراتجيه المشابهات. (من إعداد الباحث)
- اختبار للمفاهيم الجغرافية. (من إعداد الباحث)
- اختبار مهارة قراءة الخريطة. (من إعداد الباحث)
- اختبار التفكير الاستدلالي. (من إعداد الباحث)

٩ - مصطلحات البحث :

١- المتشابهات (Analogies)

عرفتها (أفنان نظير: ٢٠٠٠) بأنها عملية الربط بين موضوعين متساويين في مستوى العمومية ودرجة الصعوبة ويجمع بينهما عناصر مشتركة إلا أن أحد هذين الموضوعين مألوف لدى المتعلم والآخر غير مألوف وذلك بهدف أن يصبح الموضوع غير المألوف مألوفا (أفنان نظير دروزه ، ٢٠٠٠: ٣٦) .

وتعرف لغرض البحث بأنها عملية الربط بين مفهومين متساويين في العمومية ودرجة الصعوبة ويجمع بينهما سمات مشتركة أحدهما معروف لدي المتعلم والأخر غير معروف بهدف أن يصبح الغير معروف معروفا.

٢- قراءة الخريطة **Maps Reading Skill :**

يُقصد بمهارة قراءة الخرائط قدرة التلاميذ على قراءة الخرائط من حيث موضوع الخريطة ، وتحديد الاتجاهات ،استخدام مقياس الرسم ، واستخدام مفتاح الخريطة في ترجمة

رموزها، وتوقيع البيانات والظاهرات على الخريطة (منصور أحمد عبد المنعم وحسين محمد أحمد ، ٢٠٠٦ : ٢٥) .

ويعرفها الباحث بأنها قدرة تلاميذ الصف الثاني المتوسط على قراءة خرائط العالم الإسلامي من حيث موضوع الخريطة ، وتحديد الاتجاهات ،استخدام مقياس الرسم ، واستخدام مفتاح الخريطة في ترجمة رموزها، وتوقيع البيانات والظاهرات .

٣- المفهوم الجغرافي Geographical Concept :

إن المفهوم الجغرافي " ليس مجرد الكلمة أو المصطلح وإنما مضمون هذه الكلمة ودلالة هذا المصطلح في ذهن المتعلم " (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون، ١٩٩٨: ١٣٣) .

ويعرفه الباحث بأنه صورة ذهنية يرسمها المتعلم لمضمون كلمة أو مصطلح جغرافي له مجموعة صفات تميزه عن غيره من المفاهيم .

٤- التفكير الاستدلالي Deductive Thinking :

يعرفه الباحث بأنه التفكير الذي يقوم علي عمليتي الاستقراء والاستنباط: ويقصد بالاستقراء عملية استنتاج الكل من الجزء أي عملية يتقدم فيها العقل من القضايا الخاصة إلى القضايا العامة ، أما الاستنباط فهو استنتاج الجزء من الكل أي عملية يتقدم فيها العقل من القضايا العامة إلي القضايا الخاصة .

١٠- إجراءات البحث :

- الإطلاع علي بعض (الكتب – المراجع – الدراسات) ذات الصلة بالمفاهيم الجغرافية وإستراتيجية المتشابهات ومهارة قراءة الخريطة والتفكير الاستدلالي .
- تحليل محتوى وحدات (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ،تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) ولذلك لتحديد المفاهيم الجغرافية ومهارات قراءة الخريطة المتضمنة .
- إعداد أدوات ومواد البحث الآتية :
  - دليل المعلم طبقاً لإستراتيجية المتشابهات في وحدات الدراسة .
  - كتيب التلاميذ في وحدات البحث.
  - إعداد اختبار تحصيلي للمفاهيم الجغرافية.
  - إعداد اختبار للمهارة قراءة الخريطة.

- إعداد اختبار للتفكير الاستدلالي.

- عرض مواد وأدوات البحث علي المحكمين وإجراء التعديلات وفقا لآرائهم.

- إجراء الدراسة الاستطلاعية ، لحساب زمن وسهولة وصعوبة وصدق وثبات الاختبارات.

- اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الثاني المتوسط .

- تطبيق أدوات البحث قبليا علي مجموعة البحث ورصد النتائج.

- تدريس وحدات (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ،تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) باستخدام استراتيجيه المتشابهات.

- تطبيق أدوات البحث بعديا على مجموعة البحث.

- المعالجة الإحصائية لمتوسطات درجات المجموعة في التطبيق القبلي والبعدي ورصد النتائج .

- تفسير النتائج وتقديم المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج البحث .

ثانيا : الإطار النظري وتناول فيه الباحث ما يلي

المحور الأول : إستراتيجية المتشابهات وتدريس الاجتماعيات :

تعتبر معرفة التلاميذ المسبقة من أهم العوامل التي تلعب د٠٠ اً مهماً في إحداث المتغيرات المعرفية لدى المتعلم كما تعتبر شرط أساسي لبناء التعلم ذو المعنى (عفاف عطية، ٢٠٠٣: ٣٤) فالتلاميذ لديهم نقص في الخلفية المعرفية اللازمة لتعلم بعض الموضوعات العلمية الصعبة وغير المألوفة فيحاولون استخدم قنطرة تفسيرية بين الموضوعات غير المألوفة والمعلومات التي لديهم في البنية المعرفية فالمتشابهات تمثل القنطرة إلي تربط بين الموضوعات المألوفة لبناء المعرفة لدي الفرد (سحر محمد عبد الكريم ، ١٩٩٨: ٤٣).

وتعرف المتشابهات بأنها عملية الغرض منها إنتاج أو توليد الأفكار والحلول الإبداعية للمشكلات باستخدام أشكال المجاز والتمثيل والاستعارة وتقوم هذه الطريقة على جعل الغريب مألوفاً. (صلاح عرفة محمود ، ٢٠٠٥: ١٤٠) .وبذلك تمثل المتشابهة عملية الربط بين مفهومين متساويين في العمومية ودرجة الصعوبة ويجمع بينهما سمات مشتركة أحدهما معروف لدي المتعلم والأخر غير معروف بهدف أن يصبح الغير معروف معروفا.

وظائف المتشابهات :Analogies

(١) وظيفة محسوسة: تجعل المعلومات المحددة أكثر قابلية للتصور كما يجعلها محسوسة (أكثر حسية) .

(٢) وظيفة بنائية : لأنها تساعد على بناء المعلومات الجديدة في الذاكرة عن طريق عملية التكيف والتنظيم وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة في الذاكرة (داليا محمد منير، ٢٠٠١ : ٤٠) .

(٣) وظيفة تمثيلية نشطة : تتضمن القيام باستجابة لمعرفة سبق اكتسابها أي استعمال الخبرة الموجودة لدى المتعلم لمواجهة موقف جديد (فاروق فهمي ومنى عبد الصبور ، ٢٠٠٢ : ١٠١)

استراتيجيات التدريس بالمتشابهات Strategies of Teaching Analogies :

١- إستراتيجية تقديم المتشابهة عن طريق التلاميذ .

وفيها يقدم التلاميذ متشابهات من تفكيرهم بدون توجيه من المعلم وهى قليلة الفائدة في تعلم المفاهيم المجردة الصعبة حيث أن التلاميذ لديهم نقص في خلفيتهم المعرفية تجاه هذه المفاهيم التي يواجهونها فلا يستطيعون إعطاء متشابهات لذلك.

٢- إستراتيجية التدريس الموجه :

وفيها يقدم المعلم المفهوم المراد شرحه وينتقي المتشابهة الملائمة ويعطي الفرصة لتلاميذه كي يمارسوا عملية التشابه عقليا فيستنتجوا الصفات المناسبة وغير المناسبة بين المتشابهة والموضوع والتوصل إلي العلاقات وتطبيق المتشابهة كمعلومات سابقة مألوفة ويتم ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم .

٣- إستراتيجية التدريس العرضية :

يتم فيها تقديم المتشابهة عن طريق المعلم أو الكتاب أو أي وسيلة أخرى ويكون فيها دور التلميذ سلبيا لا يقوم بأي نشاط عقلي والمعلم هو الذي يقارن ويفسر ويوضح المفهوم ويشرح العلاقات بين الموضوع والمتشابهة وبتالي فان العب كله يقع علي عاتق المعلم (داليا محمد منير ، ٢٠٠١ : ٥٣) .

تعتمد كفاءة المعلم في استخدام المتشابهات على حسن اختيار المتـشابهة المـستخدمة والخبرة مع تلاميذه ويختلف استخدام المتشابهات من مدرس لأخر فالبعض يستخدمونها تلقائيا والبعض يستخدمها كأساس لتخطيط الدرس من خلال نماذج التدريس بالمتـشابهات (سـحر محمد عبد الكريم ، ١٩٩٨ : ٦٢).

والمهم أن تتاح الفرصة للتفاعل بين المعلم والتلميذ عند استخدام المتشابهات فهذا يؤدي إلى زيادة فهم التلاميذ للمتشابهة (Thiele & Treagust, 1994 , 227) .

وهناك ثلاث عناصر رئيسة تتضمن أي نموذج للتدريس بالمتشابهات وهى :

معرفة خلفية التلاميذ لاختيار المتشابهة بحيث تكون مألوفة للتلاميذ ، تحديد الـصفات المرتبطة بالمتشابهة عن طريق المعلم أو التلاميذ وتحديد بوضوح الصفات غيـر المناسـبة المرتبطة بالمتشابهة (Harrism & Theagust, 1993 : 1305) .

١- نموذج (Glynn's, 1991) للتدريس المتشابهة Teaching with Analogy (TWA) :

ويتكـون النموذج من الخطوات وهى: تقديم المفهـوم المـستهدف المـراد توصـيله للمتعلمين ، تقديم المتشابهة ، تحديد الصفات وثيقة الصلة بالمتـشابهة ،عمـل مقارنـة بـين المتشابهة والمفاهيم المستهدفة لتوضيح أوجده التشابه ، عمل ملخص للمفاهيم التي درست في الدرس وتحديد الصفات غير المناسـبة والمتعارضـة للموضـوع أو المفهـوم المـستهدف. (Harrison & Treaguest, 1993 : 1293) .

٢- نموذج (محمد ربيع) وخطواته كما يلي :

تقديم المفهوم والمتشابهة معا. تحديد الصفات المرتبطة بين المفهوم والمتشابهة . تقديم التلاميذ لمتشابهات أخرى للمفهوم. التعبير عن المفهوم. التدريب على المفهوم (محمد ربيـع حسني ، ٢٠٠٠ ، ٢٥) ، ومما سبق يتبين أن هناك نماذج مختلفة لتدريس المتشابهات ومـن خلال تلك النماذج للتدريـس المتشابهات ، فقـد توصـل الباحـث إلـى اسـتخدام نمـوذج (Glynn's, 1991) للتدريس المتشابهة يستخدمه في التدريس الجغرافيـا يناسـب التلاميـذ بالصف الثاني المتوسط .

ثانياً : المحور الثاني المفاهيم الجغرافية :

عرفها (محمود علي عامر، ١٩٩٩: ٢٤٧) بأنه "تصور عقلي أو فكرة عامة مجددة تعطي اسما أو لفظا ليدل على ظاهرة جغرافية معينة وهى يتكون عن طريق تجميع الخصائص المشتركة التي تميز أفراد هذه الظاهرة". ويرى (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون ، ١٩٩٨: ١٣٣) أن المفهوم الجغرافي "ليس مجرد الكلمة أو المصطلح وإنما مضمون هذه الكلمة ودلالة هذا المصطلح في ذهن المتعلم" .

كما يعرفها (Mara Jell, 2000) أن المفهوم الجغرافي هو " فصائل تنظيم فيها الخبرات أو الشبكة الضخمة من العلاقات العقلية التي تنتج من خلال التصنيف أو التبويب".

أهمية المفاهيم الجغرافية :

تعد المفاهيم ذات أهمية كبيره ليس لأنها البناء الذي تتكون فيها بنية العلم فحسب ولكن لدورها في تزويد المتعلمين بوسائل يستطيعوا من خلالها النمو المعرفي فالمفاهيم ليست أجساما ثابتة من المعرفة وإنما هي على درجة من المرونة بحيث تسمح باستيعاب حقائق جديدة تنضم إلى تركيبها دون جهد كبير من المتعلم دون أن يهتز النمو المعرفي له ومع زيادة الحقائق الجديدة تزداد مفاهيم الفرد عمقا .

ويرى (صلاح عرفة محمود، ٢٠٠٥ : ٦١) أن المفاهيم الجغرافية تعمل علي :

- مساعدة التلميذ على التعامل مع المشكلات الطبيعية والاجتماعية للبيئة بفعالية .
- المساعدة على التقليل من ضرورة إعادة التعليم.
- تقليل من تعقيدات البيئة من خلال إدراك الخصائص المشتركة بين الأشياء .
- المساعدة على انتقال أثر التعلم.
- المساعدة على بيان العلاقات بين الأشياء وتساعد المتعلمين على تنظيم المحتوى
- المساعدة على التفسير والاستنتاج فالمتعلم ليس بحاجة إلى تخزين كافة الحقائق والمعلومات .
- المساعدة على نمو القدرة على التفسير والتنبؤ والتطبيق بمعنى أن تعلم أحد المفاهيم في مرحلة ما يساعد المتعلم على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة أو غير المألوفة له وحتى لم يسبق له تعلمها أو المرور بها .

أنواع المفاهيم الجغرافية :

تتعدد أنواع المفاهيم الجغرافية منها المفاهيم المكانية ، المفاهيم الزمنية ، الرمزية ، الاقتصادية، سياسية ، كونية (صلاح عرفة محمود، ٢٠٠٥) .

وتظهر أهمية تدريس المفاهيم الجغرافية على النحو التالي :

١. تساعد التلميذ بالدرجة الأولى على فهم ما يحويه المجتمع من ظاهرات طبيعية وبشرية مختلفة مما يزيد من قدرته على التعبير عما يجري من حوله.
٢. تساعد في زيادة قدرة المتعلم على استغلال إمكانات بيئته بما تحتويه من إمكانات عديدة متنوعة وليس فقط مجرد فهم ما يحيث حوله.
٣. أثناء عملية اكتساب المفاهيم المكانية يمارس المتعلم مهارات عقلية مثل التنظيم والرطب والتميز وتحديد الخصائص المشتركة وهي مهارات عقلية تهتم بها استراتيجيات التدريس الجغرافيا. (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون ،١٩٩٨ : ٢٥٢)

ويري الباحث أن المفاهيم الجغرافية تحقق مايلي:

- تزيد من اهتمام المتعلم وفهمه لطبيعة الاجتماعيات
- تعمل علي تسهيل اكتساب المعرفة .
- تساعد تفهم البيئة حيث أنها تصف الأشياء والظواهر المحيطة .
- تساعد على رفع مستوى المعرفة لدي التلاميذ .

وتحتوى الاجتماعيات على العديد من المفاهيم والمصطلحات التي تحتاج إلى التفسير والتوضيح فإذا اعتمد معلم الاجتماعيات على اللفظية فقط فغالبا ما يضيع جهده ولكنه يستطيع تجنب ذلك باستخدام خريطة لتوضيح ما يريد توضيحه من ظاهرات طبيعية وبشرية وما تتضمنه هذه الظاهرات من مفاهيم مكانية مختلفة مما يساعد على زيادة تعلم المفاهيم وتوضيحها بالنسبة للمتعلم فالخريطة مصدر للخبرات البديلة للتلميذ حيث تمكنه من تخطي حدود الزمان والمكان وتكوين تصور عقلي واضح للظاهرة (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون ، ١٩٩٨ : ٨٣ – ٨٤) . كما أنها تساعده على تنمية قدرته على التفكير بمستوياته المختلفة من الملاحظة والتعليل والاستدلال والاستنباط حيث يستطيع المعلم أن يقدم لتلاميذه خريطة توضح عليها مفاهيم الضغط والرياح ويناقشهم فيها مما يزيد من تفكيرهم وتساهم أيضا في عملية تقويم ما تعلمه التلاميذ من معلومات ومعارف ومفاهيم مكانية وأوضح (حسين سناف ، ١٩٩٢

: ٤٢٠). طبيعته الخريطة هو التعبير عن العلاقات المكانية بين الظاهرات الجغرافية المختلفة ويرى (أحمد البدوي الشريعي ، ١٩٩٧ : ٢١) إن الخريطة لها دور أساسي في اختزال المعلومات والمفاهيم الجغرافية وبلورتها في أفكار رئيسة ومن أهم هذه الأفكار تحديد المواقع المكانية .

المحور الثالث : مهارة قراءة الخريطة :

يعرف (أحمد إبراهيم شلبي ، ١٩٩٨ : ١٢٥) الخريطة بأنها "تمثيل لظاهرات سطح الأرض أو جزء منة على سطح مستوي رسم بمقياس رسم معين ومسقط معين ورموز معينة متفق عليها، ومن هنا تعتبر الخريطة أداة الجغرافي في توزيع الظاهرات وربطها وتفسيرها وإدراك ما بينها من علاقات".

ويعرفها (أحمد البدوي الشريعي ، ١٩٩٨ :٤٣) الخريطة بأنها " تعبير رمزي لسطح الأرض أو جزء منة يرى من أعلى وترسم على سطح مستو بمقياس رسم معين ورموز معينة ومسقط معين، فهي وثيقة تكتب بلغة تحمل رموزاً وأرقاماً وألواناً وكلمات ولكل منها معناه وقيمته ومن هنا فقراءة هذه اللغة يتطلب الإدراك الكامل لحروفها ورموزها وعلاقتها بالظاهرة الجغرافية التي تدل عليها " .

أهمية الخريطة الجغرافية :

تُعد الخريطة وسيلة عالمية للتعبير والتفاهم بين الشعوب المختلفة فهي تتخطي الحواجز اللغوية ووسيلة ذلك الخط والرمز واللون، لذلك فهي ضرورية لعلماء الاقتصاد والسياسة والاجتماع ورجال الجيش، والعاملين في الهندسة والجيولوجيا والتعدين (أحمد أحمد مصطفي ، ١٩٨٥ : ٢٦٩).

ويوضح (أحمد حسين اللقانى وزملاؤه ،١٩٩٠ :١٧) أن الخرائط الجغرافية تعتبر جزءاً مهماً في حياة الإنسان يتعامل معها ويستخدمها، وإذا ما استطاع أن يستخدمها بكفاءة عالية فأن ذلك يساعده على حل الكثير من المشكلات ويفسر له العديد من الأمور التي تبدو غامضة.

مهارة قراءة الخريطة : تعرفها (سلوى الجسار، ٢٠٠٣: ١٩٦) بأنها إحدى المهارات الأساسية في الدراسات الاجتماعية لدي المتعلم والتي توضح قدرة المتعلم على قراءة الخريطة لمستوى عالي من الإتقان والسرعة في الأداء.

ومهارة قراءة الخرائط من المهارات المهمة التي يجب أن يتضمنها أي منهج دراسي من مناهج الجغرافيا في مراحل التعليم المختلفة ويرجع الاهتمام بهذه المهارة لأنها تمثل نشاطاً تعليمياً للطلاب داخل المدارس ،وترتبط بمهارات التفكير مثل عمليات الاستنتاج وأجراء المقارنات وتشكيل الفرضيات واختبارها، تقويم البيانات والمعلومات،كما أنهم يحتاجون إليها في حياتهم العملية، كما أن تعلم هذه المهارة يحدث التكامل بين الجوانب النظرية والعملية من ناحية ويحدث التكامل بين مادة الخرائط الجغرافية وبين العلوم الأخرى مثل علوم الأرض والرياضيات وغيرها (أحمد العبد أبو السعيد ، ٢٠٠٢ : ١٤٥)

يلاحظ أن عملية قراءة الخريطة ليست فطرية، لأن الخرائط إنتاج عمل بشرى يمثل جانباً مهماً من جوانب الثقافة الإنسانية، لذا فأن من الواجب تعلم مهارة قراءة الخريطة، وأن يتم تنظيم ذلك التعلم بشكل متتابع من البسيط إلى المعقد خلال مراحل التعليم المختلفة (جودت احمد سعادة ، ١٩٩٢ : ٤٤) .

والنجاح في قراءة الخريطة يمكن أن يقيم ما يأتي:

أ – قدرة المتعلم على تحليل وصف الخريطة.

ب– قدرة المتعلم على الشرح الصحيح للمعلومات البشرية والطبيعية.

ج – قدرة المتعلم على رسم الخريطة من وصف جغرافي أو صورة (يسرى الجوهري ، ١٩٩٥: ١٨) .

المهارات الفرعية لمهارة قراءة الخريطة :

تتكون من عدة مهارات رئيسة وأخرى فرعية فقد حددت (إيناس دياب ، ٢٠٠٠ : ٦٨-٦٩) مهارات قراءة الخريطة فيما يلي :

مهارة قراءة عنوان الخريطة ، مهارة تحديد الاتجاهات ، مهارة استخدام خطوط الطول ودوائر العرض ، مهارة استخدام دليل الخريطة واستخدام مقياس الخريطة .

المحور الرابع: التفكير الاستدلالي :

يعني الاستدلال لغويا الاسترشاد ومحاولة الوصول إلي الصواب وتجنب الخطأ في أي مشكلة يتعرض لها الفرد (ماجدة راغب بلابل ، ١٩٩٦ : ٩٠) . ويعرفه (حسين كمال زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٨٣) بأنه يهدف إلي توليد معرفة جديدة عن طريق إعمال الفكر في المعلومات والأدلة المتوفرة واستخدام قواعد منطقية غالباً للوصول إلي نتائج معينة .

وعرفه (عادل رسمي ، ١٩٩٨ : ٨٨) بأنه عملية عقلية يتم بواسطتها الانتقال من المعلومات المتاحة أو ما يطلق عليه بالمقدمات إلي معلومات أخري يطلق عليها نتائج تحمل معنى أكثر مما تحتويه المقدمات.

وبذلك يمكن القول أن التفكير الاستدلالي عملية ذهنية الغرض منها الوصول إلي نتائج من مقدمات معطاة:

خصائص وسمات التفكير الاستدلالي :

إنه عملية منطقية أي تصدر بواسطتها النتائج بالضرورة من المقدمات وذلك وفق قواعد المنطق ، تدرك فيه العلاقات وتستغل في إنتاج معلومات جديدة .أنه تفكير علاقي أي تترابط الأسباب بواسطة النتائج.ـأساس في عملية التميز والتعميم ، ينتقل الفرد من المعلوم إلي المجهول ، الاستدلال أداة عملية لحل المشكلات.ـصدق النتائج الصادرة من الاستدلال.تمتاز بالدقة . (أشرف راشد علي ، ٢٠٠١ : ٨٧) (كرامي محمد بدوي ، ٢٠٠٤ : ٦١).

مكونات التفكير الاستدلالي :

أ- **التفكير الاستدلالي الاستنباطي (Deductive Reasoning Thinking)**

ينقسم التفكير الاستدلالي الاستنباطي إلي :

١- **الاستدلال الاستنباطي الشرطي** : هو الذي تفيد قضاياه تعليق حكم علي حكم أخر ، ويتكون من مقدمة كبري مصاغة بشكل افتراضي ومقدمة صغري تمثل قضية حمليه ، ونتيجة يستدل عليها من المقدمتين والمقدمة الكبرى قد تكون شرطية متصلة تصاغ علي شكل " .

مثال : أذا نزل المطر فسوف تنمو النباتات (فتحي عبد الرحمن جروان ، ٢٠٠٣ : ٣٥٠)

٢- الاستدلال الاستنباطي الحملي: هو الاستدلال الذي يصدر فيه الحكم علي الموضوع بما جاء في المحمول وقد يشمل الحم الموضوع كله أو بعضه ، وقد يكون بالإيجاب أو السلب والقضية الحملية قضية بسيطة لان طرفيها هما الموضوع والمحمول وذلك يكون علي شكل جمل خبرية. مثال كل دول البحر المتوسط مناخها حار جاف صيفاً دفيء معتدل شتاءً (محمد محمود الجيلة ، ٢٠٠١ : ٣١٦).

ب – التفكير الاستدلالي الاستقرائي (Inductive Reasoning Thinking).

ينقسم التفكير الاستدلالي الاستقرائي إلي :

١- استقراء تام : وفيه يتم التوصل إلي نتيجة بعد دراسة جميع الحالات أو مفردات الموضوع أو الظاهرة المعينة وبطبيعة الحال تشمل الدراسة جميع الحالات أو المفردات المعروفة للموضوع فعندما نقول بأن الاستقراء الذي أوصلنا إلي استنتاج يفيد بأن" جميع المعادن جيدة التوصيل للحرارة " هو استقراء تام ، فإننا لا نعني أبداً استحالة اكتشاف معدن غير موصل للحرارة في المستقبل (حمدي أبو الفتوح ، ١٩٩٦ : ٢٠).

٢- استقراء ناقص:ويتم خلاله التوصل إلي النتيجة بعد دراسة عينة من الحالات أو المفردات المتعلقة بموضوع أو ظاهرة ما وهذا النوع من الاستقراء هو الأكثر انتشاراً في البحوث العلمية في العلوم الطبيعية أو العلوم الإنسانية، وكلما كان عدد الحالات أو أفراد العينة المدروسة أكثر ، كانت نتيجة الاستقراء أكثر دقة في التعبير عن الواقع (كرامي بدوي محمد ، ٢٠٠٤ ، ٦٦).

أهمية التفكير الاستدلالي :

١- الاستدلال يعين المتعلم علي التحصيل والفهم والتطبيق ويزوده بطريقة منطقية للتفكير والتعليم والانتفاع بما تعلمه عند الحاجة إليه.

٢- يوفر النجاح في الحياة والعمل والدراسة إلي حد كبير ..

٣- الاستدلال أداة لإثراء العلم وتنمية التفكير وذلك عن طريق اكتشاف الحقائق الجديدة .

٤- الاستدلال أعان الإنسان علي الاستقراء الماضي والتنبؤ بالمستقبل والاستعداد (أمين علي عبده ، ١٩٩٩: ١٢٥) .

أساليب تنمية التفكير الاستدلالي :

الابتعاد عن طرائق التدريس التي يتحمل فيها المعلم كل الأعباء ولا يقوم المتعلم بشيء ويشترك المتعلمين في المناقشات الجماعية وعقد الندوات والمناظرات لتبادل الآراء تحت توجيه ، وإشراف المعلم (فاديه محمد يوسف الغزالي ، ٢٠٠٢: ٩٠) بناء جو من المشاركة أثناء التدريس ، وتدريب التلاميذ علي المواقف التي تتطلب فهم القدرة علي الاستنباط. وتدريب التلاميذ علي المواقف التي تتطلب فهم القدرة علي الاستقراء. (أمين علي عبده ، ١٩٩٩: ١٢٥) وتعد استراتيجيه المتشابهات من الاستراتيجيات التي تهتم بالمتعلم ويقوم فيها بدور مهم تحت إشراف وتوجيه المعلم . وبناء جو من المشاركة والفعالية .

ثالثاً : إعداد أدوات ومواد البحث

١- إعداد قائمة بالمفاهيم الجغرافية : لإعداد قائمة المفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط قام الباحث بما يلي:

أ - تحديد الهدف من القائمة : المفاهيم الجغرافية المتضمنة بمقرر الاجتماعيات بالصف الثاني المتوسط .

ب- تحديد مصادر اشتقاق القائمة : عن طريق الاطلاع علي المراجع والكتب المتخصصة.

وتحليل وحدات البحث بفاصل زمني مدته أسبوعين بين المرة الأولي والثانية بغرض تحديد المفاهيم الجغرافية المتضمنة ومهارات قراءة الخريطة تم حساب نسبة الاتفاق بين التحليلين وقد بلغت ٩٦ %.

وتم عرض القائمة النهائية للمفاهيم الجغرافية التي بلغ عددها (٤٢) مفهوما علي مجموعة من السادة المحكمين وإجراء التعديلات التي أشاروا إليها تم التوصل إلي القائمة النهائية للمفاهيم الجغرافية * .

٢- إعداد قائمة بمهارة قراءة الخريطة :لإعداد قائمة بمهارة قراءة الخريطة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني المتوسط قام الباحث بما يلي :

أ- تحديد الهدف من القائمة : تحديد قائمة مهارات قراءة الخريطة اللازمة الصف الثاني المتوسط.

ب- تحديد مصادر اشتقاق القائمة : الاطلاع علي المراجع والكتب المتخصصة، تحليل مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط بفاصل زمني مدته أسبوعين بين المرة الأولي والثانية بغرض تحديد مهارات قراءة الخريطة المتضمنة بالدراسات الاجتماعية. وقام الباحث بحساب نسبة الاتفاق بين التحليلين وقد بلغت ٩٧ %. ثم عرض القائمة النهائية لمهارة قراءة الخريطة التي بلغ عددها (5) مهارات علي مجموعة من السادة المحكمين وإجراء التعديلات التي أشاروا إليها تم التوصل إلي القائمة النهائية *

٣- إعداد كتيب التلميذ : تم صياغة كتيب التلميذ للوحدات (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ، تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) بعد إعادة صياغتها وفقا لاستراتجيه المتشابهات ،ليسترشد به التلميذ

---

* ملحق (١)

* ملحق (٢)

في دراسته ، ويتناول الكتيب الوحدات من حيث ما تتضمنه مـن موضـوعات وكيفيـة دراستها وتحديد الوسائل التعليمية والأنشطة المختلفة.

وتم إتباع الخطوات التالية في بناء الوحدات :

(أ) الموضوعات المتضمنة في كتيب التلميذ:

(امتداد العلم الإسلامي وحدوده ،تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) بعد إعادة صـياغتها وفقـا لاسـتراتجيه المتشابهات .

(ج) دراسة الوحدات : وتضمن كل درس ما يلي:

عنوان الدرس ، الأهداف السلوكية، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية، الـسير فـي الدرس والتقويم .

٤- **إعداد دليل المعلم :** تم إعداد دليل للمعلم ليوضح كيفية تدريس وحـدات (امتـداد العلـم الإسلامي وحدوده ، تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبـات الطبيعـي فـي العـالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) بعد إعادة صـياغتها وفقـا لاسـتراتجيه المتشابهات ، واستخدام الخريطة في وضع الأسئلة المناسبة للتلاميذ ، وقد تضمن دليـل المعلم ما يلي : الهدف دليل المعلم، المحتوى العلمي ، الأهداف ، تحديد طريقة السير في الدرس وأساليب التقويم ودروس الوحدات المختارة.

٥- **إعداد اختبار المفاهيم الجغرافية :** لإعداد اختبار المفاهيم الجغرافية قام الباحث بالآتي :

**** تحديد هدف اختبار المفاهيم الجغرافية:** الهدف من الاختبار قياس تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية المتضمنة بوحدات (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ، تضاريس العالم الإسلامي ، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسـلامي وثـروات العـالم الإسلامي وإمكاناته) بعد إعادة صياغتها وفقا لاستراتجيه المتشابهات ، من كتاب الدراسـات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط.

**** تحديد مستويات اختبار المفاهيم الجغرافية:** أعد الباحث اختبار المفاهيم الجغرافية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي إلي ستة مستويات : (أحمـد إبـراهيم شلبي وآخرون ، ١٩٩٨ ، ٢٥ : ٢٦) (منصور أحمد عبد المنعم ، ٢٠٠٨ ، ٧١: ٧٢)

**** تحديد نوع مفردات اختبار المفاهيم الجغرافية :** تم استخدام نوعين من الأسئلة في صياغة مفردات الاختبار: أسئلة الاختيار من متعدد : لما يتميز به هذا النـوع مـن أسـئلة الاختبار من الخلو من ذاتية المصحح وسهولة التصحيح وقياسه لقدرات متنوعة منها القـدرة

علي الاستنتاج والتفسير وإدراك العلاقات وحل المشكلات وإمكانية تغطيته لأجزاء كبيرة من المحتوي وتميزه بمعدلات صدق وثبات عالية وقلة عامل التخمين به (أحمد إبـراهيم شـلبي وآخرون ، ١٩٩٨ ، ص ٤٩) .

** **تحديد تعليمات اختبار المفاهيم الجغرافية .**

** **إعداد الصورة الأولية لاختبار المفاهيم الجغرافية** أعد الباحث الاختبار في صورته الأولية حيث تكون الاختبار من عشرون مفردة من نوع الاختيار من متعدد وكانـت توزيـع المفردات كالتالي :

جدول : مستويات اختبار المفاهيم الجغرافية وأرقام مفرداتها

المستويات	أرقـــام المفـــردات
التذكر	١-٣-٥-٧-١٠-١٢-١٤-١٧
الفهم	٢-٦-٨-١١-١٣-١٥-١٨
التطبيق	٤-٩-١٦-١٩-٢٠

** **التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم الجغرافية :** قام الباحث باختيار مجموعـة من تلاميذ الصف الثاني المتوسط عددها (٤٠ تلميذاً) وذلك لتطبيق الاختبار استطلاعياً لتحديد ما يلي :

** **حساب زمن اختبار المفاهيم الجغرافية:** تم حساب زمن الاختبار برصـد الـزمن الذي بدأ فيه أول تلميذ عن الإجابة عن الاختبار والزمن الذي انتهي فيه أخـر تلميـذ مـن الإجابة عن الاختبار وبلغ زمن الاختبار (٤٥) دقيقة منها خمس دقائق للتعليمات .

** **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية.**

وتم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار لاستبعاد الأسـئلة الـسهلة والأسئلة الصعبة.

وليصبح عدد مفردات الاختبار ٢١ مفردة كانت معاملات السهولة والصعوبة(**) لهـا كالتالـي : معاملات السهولة بين (٠,٢٦ و ٠,٧٣) و معامـلات الصـعوبة بين (٠,٢٧ و ٠,٧٤) .

(**) معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية ملحق رقم (١٢)

** **حساب معامل التمييز لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية :** القصد بشرط التمييز في الاختبار هو أن يفرق بين مستويات التلاميذ ويظهر الفروق بينهم بحيث يعرف المتفوقين و المتوسطين والضعاف قام الباحث بحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار،وكانت معاملات التمييز(***) لمفردات الاختبار بين (٠,٣٧ و ٠,٧٨)

* **ثبات اختبار المفاهيم الجغرافية :** يحسب الثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث يتم تطبيق الاختبار على عينة من الأفراد ثم يكرر تطبيق الاختبار على الأفراد أنفسهم بعد فترة زمنية محددة، ثم تحسب درجات الاختبار في المرة الأولي والثانية فإذا كان معامل الارتباط عالياً يكون الاختبار ثابتاً (خير الدين عويس ، ١٩٩٧: ٤٠). ونظراً لصعوبة إعادة تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها تحت نفس الظروف فقد قام الباحث باستخدام طريقة التجزئة النصفية Split-Half Method لحساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ الفردية والزوجية وجد أن معامل الارتباط يساوي (٠,٨٨) وهو معامل ارتباط مرتفع.

وبتطبيق معادلة طريقة معادلة سيبرمان وبراون للتجزئة النصفية Split – Half Method(†) لحساب الثبات وجد أن معامل ثبات الاختبار يساوي (٠,٩٥) وهي درجة ثبات مناسبة .

* **صدق اختبار المفاهيم الجغرافية :** تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق ما يلي

أ- الصدق المنطقي:حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين الذين أجمعوا على أن كل مفردة من مفردات الاختبار تقيس ما وضعة لقياسه.

ب- الصدق الذاتي (الإحصائي) : تم حسابه عن طريق استخراج الجذر التربيعي لمعامل الثبات الاختبار ووجد أنه يساوي $\sqrt{٠,٩٥}$ = ٠,٩٧ وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بدرجة صدق مناسبة.

ج- طريقة المقارنة الطرفية (‡) وجد أن النسبة الحرجة للاختبار هي (١٢,٦) مما تدل على الفرق القائم بين متوسطي درجات مستوى الميزان القوي ومتوسطي درجات الميزان الضعيف له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بدرجة صدق مناسبة.

(***) معاملات التمييز لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية ملحق رقم (١٢)

(†) ملحق (١٣) المعادلات الإحصائية.

(‡) ملحق (١٣) المعادلات الإحصائية.

**** الصورة النهائية لاختبار المفاهيم الجغرافية :** بعد إجراء التعـديلات وفـق أراء السادة المحكمين، وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية والتأكد من ثبات وصدق الاختبار، أصبح اختبار المفاهيم الجغرافية في صورته النهائية مكون من عشرين مفردة وصالح للتطبيق على مجموعة البحث .

٦ – إعداد اختبار مهارة قراءة الخريطة: بعد الانتهاء من وضع كتيب التلميذ ودليـل المعلم ، قام الباحث بإعداد اختبار مهارة قراءة الخريطة . وقد تم إعـداده وفـق الخطـوات التالية:

**** تحديد هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مستوي طـلاب الـصف الثـاني المتوسط لمهارات قراءة الخريطة المتضمنة في وحـدات الدراسـة باسـتخدام إسـتراتيجية المتشابهات .

**** تحديد نوع مفردات اختبار مهارة قراءة الخريطة :** تم استخدام نوعين في صياغة مفردات الاختبار من أسئلة الاختيار من متعدد : لما يتميز به هذا النوع من أسئلة الاختبار من الخلو من ذاتية المصحح وسهولة التصحيح وإمكانية تغطيته لأجزاء كبيرة من المحتوي .

**** نظام تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاختبار:** حدد الباحث درجة واحـدة لكـل مفردة من مفردات الاختبار تكون إجابة التلميذ عنها صحيحة، كما أعد الباحث مفتاح تصحيح للاختبار.

**** عرض الصورة الأولية للاختبار :** بعد الانتهاء من إعداد الاختبار فـي صـورته الأولى ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تـدريس الاجتماعيات وموجهي ومدرسي الاجتماعيات بهدف معرفـة آرائهـم وملاحظـاتهم حـول الاختبـار .

**** التجربة الاستطلاعية الاختبار:**

قام الباحث في بتطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية من طلاب الصف الـصف الثاني المتوسط بمساعدة أحد معلمي الاجتماعيات بالمدرسة بهدف :

**** حساب زمن الاختبار :** تم حساب زمن الاختبار برصد زمن انتهاء أول تلميذ عن الإجابة والزمن الذي انتهي فيه أخر تلميذ عن الإجابة عن الاختبار وبلغ زمن الاختبار (٤٥) دقيقة .

** **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار**:وتم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية لاستبعاد الأسئلة السهلة جداً والأسئلة الصعبة جداً .

وليصبح عدد مفردات الاختبار (٢٠) مفردة كانت معاملات السهولة والصعوبة(**) لهـا كالتالي:

حيث تراوحت معاملات السهولة ما بين (٠,٢٥-٠,٧٢) في حين تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠,٧٥- ٠,٢٨) وبذلك تعد معظم بنود الاختبار متفاوتة في نسبة السهولة والصعوبة.

** **حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار**: وكانت معاملات التمييز(***) بين (٠,٣٧ و ٠,٧٨) .

***ثبات الاختبار**: حيث استخرج الثبات بحساب ألفا *(ALPHA)* باستخدام طريقة كرونباخ *(CRONBACH)* من درجات العينة الاستطلاعية وكانت النتيجة كالتالي: معامل ألفا =(٠,٩٠)٠وبذلك يتضح أن اختبار مهارة قراءة الخريطة يتميز بدرجة مقبولة من الثبات. ومعامل الثبات بالتجزئة النصفية: ر أأ = (٠,٨٨)

** **صدق الاختبار**: تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق :

*الصدق المنطقي:حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين الذين أجمعوا على أن كل مفردة من مفردات الاختبار تقيس ما وضعت لقياسه.

* الصدق الذاتي (الإحصائي) : تم حسابه عن طريق استخراج الجذر التربيعي لمعامل الثبات الاختبار ووجد أنه يساوي $\sqrt{٠,٩٠}$ = ٠,٩٥ وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بدرجة صدق مناسبة.

*طريقة المقارنة الطرفية [§] وجد أن النسبة الحرجة للاختبار هي (١١,٥) مما تدل على الفرق القائم بين متوسطي درجات مستوى الميزان القوي ومتوسطي درجات الميزان الضعيف له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة، أي أن درجات هذا الاختبار تميز

(**) معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية ملحق رقم (١٢)

(***) معاملات التمييز لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية ملحق رقم (١٢)

(§) ملحق (١٣) المعادلات الإحصائية.

تميزاً واضحاً بين المستويات الضعيفة والقوية لميزان البحث، وهذا يدل علـى أن الاختبار يتميز بدرجة صدق مناسبة.

** **حساب معاملات التمييز** : تقدر قوة تمييز بنود الاختبار عن طريق المقارنة بين عدد التلاميذ الذين ينجحون أو يفشلون في الإجابة عن أي بند من بنود الاختبار بالنجاح في الاختبار ككل . وقد تراوحت معاملات تمييز جميع بنود (مفردات) الاختبار بين (٠,٢٥- ٠,٦٥) وهي تعد معاملات تمييز مقبولة(*).

****الاختبار في صورته النهائية**: وبعد التأكد من صدق الاختبار وثباته ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز تم صياغة الاختبار في صورته النهائية وتكون من (٢٠) مفردة(**) .

٦ - **إعداد اختبار التفكير الاستدلالي** : وقد تم إعداد اختبار التفكير الاستدلالي وفق الخطوات التاليـة :

** **تحديد هدف الاختبار**: هدف الاختبار إلى قياس مستوي طلاب الصف الثاني المتوسط ، للتفكير الاستدلالي بشقيه الاستنباطي والاستقرائي وذلك من خلال دراستهم لهما باستخدام إستراتيجية المتشابهات.

** **تحديد أبعاد الاختبار**: التزم الباحث بعدين الاختبار الاستدلالي وهما الاستنباطي والاستقرائي.

** **تحديد نوع مفردات الاختبار** ويتكون الاختبار في صورته الأولية من عشرين سؤال وينقسم إلى اختبارين هما : اختبار الاستقراء : ويحتوي علي عشر أسئلة في صورة اختيار من متعدد .

واختبار الاستنتاج : ويحتوي علي عشر أسئلة عبارة عن مواقف يفترض فيها افتراضات معينه يقوم التلميذ بدراستها ثم يكتب ما يستنتجه في المكان المخصص لذلك..-

** **نظام تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاختبار:**

حدد الباحث درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار تكون إجابة التلميذ عنها صحيحة.

(*) ملحق (١٠) معاملات التمييز لاختبار مهارة قراءة الخريطة.

(**) ملحق (٤) اختبار التحصيل في مهارة قراءة الخريطة .

** **عرض الصورة الأولية للاختبار** : بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولى ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات والقائمين بتدريس الاجتماعيات بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار .

** **التجربة الاستطلاعية للاختبار**: بعد التأكد من صلاحية الصورة المعدلة للاختبار، بدأ الباحث في تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية بمساعدة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدرسة.

* هدفت التجربة الاستطلاعية إلى تقدير كلا من:

** **حساب زمن الاختبار** : تم حساب زمن الاختبار برصد زمن الإجابة عن الاختبار وبلغ زمن الاختبار (٤٥) دقيقة .

** **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار**: وتم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار التفكير الاستدلالي لاستبعاد الأسئلة السهلة جداً والأسئلة الصعبة جداً.

وليصبح عدد مفردات الاختبار (٢٠) مفردة كانت معاملات السهولة والصعوبة(**) لها كالتالي:

حيث تراوحت معاملات السهولة ما بين (٠,٧٣ – ٠,٣٣) في حين تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠,٦٧ – ٠,٢٧) وبذلك تعد معظم بنود الاختبار متفاوتة في نسبة السهولة والصعوبة.

** **حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار**:وكانت معاملات التمييز للمفردات ا بين (٠,٧٥ – ٠,٣٣) .

** **ثبات الاختبار**: حيث استخرج الثبات بحساب ألفا *(ALPHA)* باستخدام طريقة كرونباخ *(CRONBACH)* من درجات العينة الاستطلاعية وكانت النتيجة كالتالي: معامل ألفا = ٠,٩٥.

وبذلك يتضح أن اختبار التفكير الاستدلالي يتميز بدرجة مقبولة من الثبات.

** **صدق الاختبار** : تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق :

* **الصدق المنطقي** : حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين الذين أجمعوا على أن كل مفردة من مفردات الاختبار تقيس ما وضعة لقياسه.

(**) معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المفاهيم الجغرافية ملحق رقم (١٢)

* الصدق الذاتي (الإحصائي) : تم حسابه عن طريق استخراج الجذر التربيعي لمعامل الثبات الاختبار ووجد أنه يساوي $\sqrt{٠,٩٥}$ = ٠,٩٧ وهذا يدل علي أن الاختبار يتميز بدرجة صدق عالية .

** الاختبار في صورته النهائية: بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز تم صياغة الاختبار في صورته النهائية وتكون من (٢٠) سؤال منها (١٠) أسئلة اختيار من متعدد و (١٠) أسئلة التكميل .

رابعاً : تجربة ونتائج البحث وتفسيرها

١ - تجربة البحث : تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدرسة القيروان المتوسطة وبلغ عددها (٤٠) تلميذا كمجموعة تجريبية واحدة ، بعد التأكد من العمر الزمني لهم .

تطبيق أدوات البحث قبليا علي مجموعة البحث ورصد النتائج. ثم تدريس الوحدات المختارة (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ،تضاريس العالم الإسلامي ، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) بعد إعادة صياغتها وفقاً لاستراتجية المتشابهات .

تطبيق أدوات البحث بعديا على ورصد النتائج وإجراء المعالجة الإحصائية لمتوسطات درجات المجموعة في التطبيق القبلي والبعدي والتوصل لنتائج البحث.

رابعا : نتائج البحث وتفسيرها

للتحقق من صحة الفرض الأول ونصه " **توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية** " .

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التلاميذ مجموعة البحث في اختبار المفاهيم الجغرافية وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (١)

جدول (١)

"المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في التطبيق القبلي – البعدي في اختبار المفاهيم الجغرافية "

البيانات التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة الإحصائية
قبلي	٤٠	١١,٢٥	٣,٠٦	٣٥,٧٨	دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)
بعدي	٤٠	٤٣,٧	٤,٢١		

– يتضح من جدول (١) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي (١١,٢٥) بانحراف معياري قيمة (٣,٠٦) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه (٤٣,٧) بانحراف معياري قدره (٤,٢١) وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٥,٧٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل علي نمو المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ .

– وللتحقق من أثر استخدام إستراتجية المتشابهات في نمو المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ المجموعة التجريبية تم حساب حجم التأثير في نتائج اختبار المفاهيم الجغرافية باستخدام مربع معامل إيتا Eat Squared (n^2) الذي يشير إلى أنه إذا كان حجم التأثير أقل من (٠,٥٠) يدل على أن حجم التأثير متوسط، وإذا كان يقع بين (٠,٦٠ – ٠,٨٠) يدل على أن حجم التأثير مرتفع، أما إذا كان حجم التأثير أكثر من (٠,٨٠) فإنه يدل على أن حجم التأثير مرتفع جداً، وقد تم قياس حجم التأثير كما يتضح في (جدول ٢)

(جدول ٢)

" حجم التأثير في تطبيق اختبار المفاهيم الجغرافية "

(ذ)	n^2	درجة الحرية	(d) حجم التأثير
٢,٦٣١-	٠,٤٣٥	٣٩	١,٧٩

حيث يتضح من (جدول ٢) أن (n^2) تساوى (٠,٤٣٥) وهي تعبر عن نسبة التباين في التطبيق القبلي والبعدي اختبار المفاهيم الجغرافية وتعزى هذه النسبة إلى تأثير المتغير

المستقل " إستراتيجية المتشابهات" ، وأتضح أيضاً أن نسبة حجم التأثير (١,٧٩) وهذه النسبة تدل على أن حجم التأثير "مرتفع جداً" مما يدل على " فاعلية استخدام إستراتيجية المتشابهات وتأثيرها الكبير في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ المجموعة التجريبية"وبذلك تم قبول صحة الفرض الأول.

للتحقق من صحة الفرض الثاني ونصه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي.".

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التلاميذ مجموعة البحث في اختبار التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط ، الاستقراء) وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (٣)

جدول (٣)

" المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في التطبيق القبلي – البعدي في اختبار التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط ، الاستقراء) "

الأبعاد	البيانات التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة الإحصائية
الاستنباط	قبلي	٤٠	٨,٤٢	٣,٤١	٤,٨٨	دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)
	بعدي	٤٠	١٢,٧٣	٤,٥٨		
الاستقراء	قبلي	٤٠	١١,٠٧	٢,٤٨	٤,٤٦	دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)
	بعدي	٤٠	١٣,٩٢	٣,٢٢		
الاختبار ككل	قبلي	٤٠	١٩,٥	٥,٠٣		دالة إحصائياً عند
	بعدي	٤٠	٢٦,٦٦	٧,١٨	٥,٥	مستوي (٠,٠١)

– يتضح من جدول (٣) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي قبل استخدام إستراتيجية المتشابهات في اختبار التفكير الاستدلالي بشقه (الاستنباط) (٨,٤٢) بانحراف معياري قيمة (٣,٤١) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه

(١٢,٧٣) بانحراف معياري قدره (٤,٥٨) ، وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٤,٨٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل علي نمو التفكير الاستدلالي بشقه (الاستنباط) .

– ويتضح من جدول (٣) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي قبل استخدام إستراتيجية المتشابهات في اختبار التفكير الاستدلالي بشقه (الاستقراء) (١١,٠٧) بانحراف معياري قيمة (٢,٤٨) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه (١٣,٩٢) بانحراف معياري قدره (٥,٠٣) ،وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٤,٤٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل علي نمو مهارة التفكير الاستدلالي بشقه (الاستقراء) .

– ويتضح من جدول (٣) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي قبل استخدام إستراتيجية المتشابهات في اختبار التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط – الاستقراء) (١٩,٥) بانحراف معياري قيمة (٢,٤٨) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه (٢٦,٦٦) بانحراف معياري قدره (٧,١٨) ، وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٥,٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل علي نمو مهارة التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط – الاستقراء) .

– للتحقق في أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في نمو التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط – الاستقراء) لدى مجموعة البحث تم حساب حجم التأثير في نتائج اختبار مهارة قراءة الخريطة باستخدام مربع معامل إيتا Eat Squared (n^2) وقد تم قياس حجم التأثير كما يتضح في :

(جدول ٤)

" حجم التأثير في تطبيق اختبار مهارة قراءة الخريطة "

(ت)	n^2	درجة الحرية	(d) حجم التأثير
٦,٨٣	٠,٤٦٦	٣٩	١,٨٦

حيث يتضح من (جدول ٤) أن (n^2) تساوى (٠,٤٦٩) وهي تعبر عن نسبة التباين في التطبيق القبلي والبعدي اختبار مهارة التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط – الاستقراء) وتعزى هذه النسبة إلى تأثير " إستراتيجية المتشابهات" ، واتضح أيضاً أن نسبة حجم التأثير (١,٨٦) وهذه النسبة تدل على أن حجم التأثير "مرتفع جداً" مما يدل على " تأثير

إستراتيجية المتشابهات في تنمية مهارة التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستنباط – الاستقراء) لدى التلاميذ المجموعة التجريبية"وبذلك أمكن قبول الفرض الثاني .

للتحقق من صحة الفرض الثالث ونصه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارة قراءة الخريطة "

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في اختبار مهارة قراءة الخريطة ككل وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لإيجاد الدلالة الإحصائية ويتضح ذلك من جدول (٥)

جدول (٥).

"المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في التطبيق القبلي – البعدي في اختبار مهارة قراءة الخريطة "

البيانات التطبيق	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة الإحصائية
قبلي	٤٠	٧٩,٤	١٠,٦٢	٢١,٩٨	دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)
بعدي	٤٠	١٢٧,٩٥	٦,٩٢		

- يتضح من جدول (٥) أن متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي قبل استخدام إستراتيجية المتشابهات (٧٩,٤) بانحراف معياري قيمة (١٠,٦٢) وأن متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار نفسه (١٢٧,٩٥) بانحراف معياري قدره (٦,٩٢) وأن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٢١,٩٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي مما يدل علي نمو مهارة قراءة الخريطة لدي التلاميذ .

- للتأكد من تأثير استخدام إستراتيجية المتشابهات في نمو مهارة قراءة الخريطة لدى التلاميذ تم حساب حجم التأثير في نتائج اختبار مهارة قراءة الخريطة باستخدام مربع معامل إيتا Eat Squared (n^2) وقد تم قياس حجم التأثير كما يتضح في (جدول ٦) .

(جدول ٦)

" حجم التأثير في تطبيق اختبار مهارة قراءة الخريطة "

(ت)	n^2	درجة الحرية	حجم التأثير (d)
٢,٨٢٣-	٠,٤٦٩	٣٩	١,٨٦

حيث يتضح من (جدول ٥) أن (n^2) تساوى (٠,٤٦٩) وهي تعبر عن نسبة التباين في التطبيق القبلي والبعدي اختبار مهارة قراءة الخريطة وتعزى هذه النسبة إلى تأثير " إستراتيجية المتشابهات" ، وأتضح أيضاً أن نسبة حجم التأثير (١,٨٦) وهذه النسبة تدل على أن حجم التأثير "مرتفع جداً" مما يدل على " إستراتيجية المتشابهات وتأثيرها في تنمية مهارة قراءة الخريطة لدى التلاميذ المجموعة التجريبية ". وبذلك تم قبول صحة الفرض الثالث .

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن نتائج تطبيق أدوات البحث (اختبار المفاهيم الجغرافية، اختبار التفكير الاستدلالي ،اختبار مهارة قراءة الخريطة) وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح التلاميذ في التطبيق البعدي ويرجع ذلك لاستخدام استراتيجيه المتشابهات في دراسة وحدات (امتداد العلم الإسلامي وحدوده ، تضاريس العالم الإسلامي، المناخ والنبات الطبيعي في العالم الإسلامي وثروات العالم الإسلامي وإمكاناته) بعد إعادة صياغتها وفقا لاستراتجيه المتشابهات مما ساعد مجموعة البحث في نمو المفاهيم الجغرافية والتفكير الاستدلالي ومهارة قراءة الخريطة لديهم وبذلك تكون نتائج البحث قد أكدت تأثير استراتيجيه المتشابهات .

خامسا : التوصيات : في ضوء نتائج البحث وحدوده يوصي الباحث بما يلي :

- تدريب معلمي الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة على استخدام استراتيجيه المتشابهات .
- اهتمام معلمي الاجتماعيات بتنمية المفاهيم الجغرافية وأساليب التفكير. ومهارات للخرائط .

سادسا : البحوث المقترحة :

- أثر استخدام استراتيجيه المتشابهات في تدريس الاجتماعيات على تنمية مهارات التفكير الإبداعي .
- فاعلية استخدام استراتيجيه المتشابهات في تدريس الاجتماعيات على تنمية التحصيل وحل المشكلات .
- برنامج تدريبي لمعلمي الاجتماعيات على استخدام استراتيجيه المتشابهات في تدريس الاجتماعيات .

قائمة المراجع

١ - أحمد إبراهيم شلبي وآخرون (١٩٩٨) ، تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة : المركز المصري .

٢ - أحمد أحمد مصطفي (١٩٨٥) ، الجغرافية العملية والخرائط ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣ - أحمد البدوي الشريعي (١٩٩٧) ، الخرائط الجغرافية تصميم وقراءة وتفسير ، القاهرة: دار الفكر العربي .

٤ - أحمد العبد أبو السعيد (٢٠٠٢) ، " فعالية استخدام وحدات تعليمية صغيرة في تنمية مهارة قراءة الخريطة الكنتورية ورسم قطاعاتها التضاريسية لدي الطلبة المعلمين بشعبة جغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر" ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية ،جامعة الأزهر، العدد ١١٣، نوفمبر.

٥ - أحمد حسين اللقاني وآخرون (١٩٩٠) ، تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة : عالم الكتب .

٦ - أسامة عبد الرحمن أحمد (٢٠٠٥) ، "أثر استخدام مرئيات الاستشعار عن بعد في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارة قراءة الخرائط والتذوق الجمالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام"، ماجستير غير منشور، كلية التربية ، جامعة سوهاج.

٧ - أشرف راشد علي (٢٠٠١) ، "اثر استخدام استراتيجيه التدريس المعملي في تدريس هندسة المرحلة الابتدائية علي التحصيل والتفكير الاستدلالي والاتجاه نحو الهندسة "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٨ - أفنان نظير دروزة (٢٠٠٠) ، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا ، القاهرة : دار الشروق.

٩ - أمين علي عبده (١٩٩٩) ، "فاعلية استخدام نموذجي جانييه وميرل تنسون في تدريس الهندسة بالمرحلة الابتدائية باليمن في تنمية التفكير الابتكاري والقدرة الاستدلالية" ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

١٠ - إيناس عبد المقصود دياب (٢٠٠٠) ، "فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات استخدام الخرائط والرسوم البيانية بالمرحلة الإعدادية"، مجلة كلية التربية، كلية التربية،جامعة الزقازيق ، العدد السادس والثلاثون،سبتمبر .

١١ - جمال حسن السيد (٢٠٠٨) ، "فاعلية استخدام نموذج مارزانو في تنمية المفاهيم الجغرافية وبعض مهارات التفكير الابتكاري لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي" ماجستير، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

١٢ - جودت أحمد سعادة (١٩٩٢) ، تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٣ - جوزيف . نوفاك (١٩٩٢) ، تعلم كيف تتعلم ، (ت) أحمد عصام الصفدي ، السعودية: مكتب جامعة الملك سعود .

١٤ - حسين أحمد سناف (١٩٩٢) ، "دارسة مصادر التشويش الرئيسية في خرائط الكتب الجغرافية العربية " ، مجلة جامعة الملك سعود ، كلية التربية، جامعة الملك سعود .

١٥ - حسين كمال زيتون (٢٠٠٣) ، تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، القاهرة : عالم الكتب.

١٦ - حمدي أبو الفتوح عطية (١٩٩٦) ، منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية ، القاهرة : دار النشر للجامعات.

١٧ - حمدي عبد العظيم محمد (٢٠٠٠) ، "فعالية التدريس بإستراتيجية المشابهات في التحصيل وحل المشكلات الكيميائية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات العقلية" ، الجمعية المصرة للتربية العملية ، المؤتمر العلمي الثالث ، مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرون ، رؤية مستقبلية ، المجلد الثاني ، الإسماعيلية من ٣ يوليه إلى ٣ أغسطس.

١٨ - خير الدين عويس (١٩٩٧) ، دليل البحث العلمي ، القاهرة : دار الفكر العربي

١٩ - داليا محمد منير (٢٠٠١) ، "أثر استخدام أسلوب المتشابهات في تدريس الميكانيكا على التحصيل لدى طلاب الصف الثالث من المدرسة الثانوية، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا.

٢٠ - سحر محمد عبد الكريم (١٩٩٨) ، "أثر تدريس مادة الكيمياء باستخدام كل من خرائط المفاهيم وأسلوب المتشابهات على التحصيل والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" ، دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

٢١ - سلوى عبد الله الجسار (٢٠٠٣) ، "مهارات قراءة الخريطة لدي الطلبة المعلمين (تخصص اجتماعيات) في كلية التربية- جامعة الكويت- دراسة تشخيصية"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، المجلد السادس عشر، العدد الثالث، يناير.

٢٢ - صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٥) ، تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات أهدافه ومحتواه وأساليبه وتقويمه ، القاهرة : عالم الكتب

٢٣ - عادل رسمي حماد علي النجدي (١٩٩٨) ، "أثر استخدام نموذج جانييه لتدريس المفاهيم علي التحصيل في الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي" ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٢٤ - عبد الرحمن الشعوان (١٩٩٦) ، "نمو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء" ، السعودية : جامعة الملك سعود ،مركز البحوث التربوية.

٢٥ - عبد الكريم الخلايلة وعفاف اللبابيدي (١٩٩٧) ، طرق تعليم التفكير للأطفال ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٦ - عفاف عطية (٢٠٠٣) ، " أثر استخدام المتناقضات والمتشابهات في تنمية التحصيل والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الفيزياء" ، ماجستير غير منشورة ، تربية الإسماعيلية ، جماعة قناة السويس.

٢٧ - علام علي محمد ، (٢٠٠٤) "استخدام أسلوب دورة التعلم في تدريس المفاهيم الجغرافية وأثرة علي التحصيل المعرفي واتجاهات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نحو مادة الجغرافيا" ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي .

٢٨ - علي ناصر عبد اللطيف (٢٠٠٨) ، "فاعلية استخدام إستراتيجية المتشابهات في تدريس الجغرافيا في تنمية بعض المفاهيم المكانية وإدراك الخريطة والتحصيل لدي التلاميذ المعاقين بصريا بالمرحلة الإعدادية " ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٢٩ - عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠٠٣) ، "دور التشبيهات العملية في تعديل التصورات الخطأ لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي عن تصنيف الحيوان" "مجلة البحث التربوي المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة، السنة الثانية ، يناير.

٣٠ - فاديه محمد يوسف (٢٠٠٢) ، "أثر استخدام طريقتي الاستقراء والاستنتاج في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدي تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية" ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق، العدد ٤١ .

٣١ - فاروق فهمي ومنى عبد الصبور (٢٠٠٢) ، المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية ، القاهرة : دار المعارف.

٣٢ - فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢) ، تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات) ، عمان : دار الفكر.

٣٣ - كرامي محمد بدوي (٢٠٠٤) "أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا علي التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من المرحلة الإعدادية"، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي .

٣٤ - ماجدة راغب بلابل (١٩٩٦) ، "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنطقي لدي التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي" ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٣٥ - مجدي خير الدين كامل (٢٠٠٧) ،" فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية المفاهيم الجغرافية "،مجلة كلية التربية ،جامعة أسيوط ، م٢٣، ع١ ، ج٢ ، يناير .

٣٦ - مجدي خير الدين كامل (٢٠٠٣) ، " برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات الخرائط والقدرة المكانية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية" دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٣٧ - مجدي خير الدين كامل وأشرف عبد المنعم محمد (٢٠٠٧) ، "فاعلية برنامج تكاملي باستخدام الوسائط الفائقة التفاعلية في تنمية المفاهيم العلمية والجغرافية والتفكير الاستدلالي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي "، الجمعية المصرية للتربية العلمية.المؤتمر العلمي الحادي عشر التربية العلمية.... إلي أين/الإسماعيلية يوليو.

٣٨ - محمد السيد على (١٩٩٨) ، مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، المنصورة : عامر للطباعة.

٣٩ - محمد أمين عطوه (٢٠٠٢) "الخريطة المعرفية وعلاقتها بتدريس بعض مهارات فهم الخريطة لدي طلاب المعلمين بكلية التربية جامعة السلطان قابوس" ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع ٧٨ ، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٤٠ - محمد ربيع حسني (٢٠٠١) ، "فعالية استخدام المشابهات في تحصيل الهندسة وتنمية بعض عمليات العلم الأساسية وتحسين الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي" ، مؤتمر دور كليات التربية تجاه التربية البيئية ، المؤتمر العلمي الخامس ، ٢٦ - ٢٧ يناير.

٤١ - محمد محمود الحيلة (٢٠٠١) ، طرائق التدريس واستراتيجياته، العين : دار الكتاب الجامعي.

٤٢ - محمد محمود محمدين ، طه عثمان الفرا (١٩٩٤) ، المدخل إلي علم الجغرافيا، الطبعة الثالثة، الرياض دار المريخ للنشر. .

٤٣ - محمود علي عامر (١٩٩٩) ، "أثر استخدام استراتجيات التعلم الاستقبالي والانتقائي بالمواد غير المنظمة لبر ونر في التحصيل الفوري والمرجأ لبعض المفاهيم الجغرافية لدي تلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة" ، مجلة كلية التربية ،جامعة الزقازيق ، العدد ٣١ .

٤٤ - محمود محمد سيف (١٩٩٤)، أسس البحث الجغرافي، الإسكندرية:دار المعرفة الجامعية.

٤٥ - محمود محمد عيد (٢٠٠٣) ، "أثر استخدام التعلم التعاوني الجمعي في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المفاهيم ومهارة رسم الخرائط لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي" ، ماجستير غير منشور ، كلية التربية ، جامعة المنيا.

٤٦ - منصور أحمد عبد المنعم (٢٠٠٨) ، تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٤٧ - منصور أحمد عبد المنعم وحسين محمد أحمد (٢٠٠٦) ، تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجية المتقدمة ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٤٨ - نشأت عبد العزيز عبد القادر (٢٠٠٥) ، "فعالية إستراتيجية المتشابهات في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي" ، ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة.

٤٩ - يسري الجوهري (١٩٩٥) ، الجغرافية العملية، الإسكندرية: منشأة المعارف.

50 - Bryant. Carol Joule. (1994), I Think the Ones Who Dropped the Tea won A Qualitative Study of Social Studies mis Conceptions at the Fifth- Grade Level. Available at: http:// parquets. uni. Com/ pqd web، 3/10/2005.

51 - Clynn's M. and Takahashi, T. (1998) , Learning From Analogy . Enhanced Science Text , Journal of Research in science Teaching , Vol. 35 , No. 10 , Pp 1129-1149.

52 - Hurre, M. and Komulain, J. and Aro, H. (1990) social support and self-esteem among Adolescents with usual impartment, 'Journal of visual impairment and blindness, Vol. 93 , No. 1 , Pp 26-37.

53 - Magdy (2008), The Effect of Using Dimensions of Thinking Model in Developing Map Reading Skills and Creative Thinking Abilities of Elementary students" International Conference on Excellence in Education France, Paris,(July 2-4)

54 - Mason,(1994), Anlaogy Metaconceptual Awareness and Conceptual Change A Classroom Study Educational studies, vol 20 ,no 2.

55 - Medor.K.S (1994),The Effect of Synectics Training on Gifted and Nongifted Kinder, Grates Students, Journal for the education of the Gifted. www.gateway.ut. ovid.com/gwl/ovid.web.cgi 3/01/2005

56 - Newby. J .J .(1995)Instructional Analogies and the Learning of Concepts, Reasures in Education, Vol.30 N.1

57 - Reese . Debbie Denies ,(2003), Metaphor and Content an Embodied Paradigm for Learning, available at :. http:// proquest. umi. Com, pqdwed ، 3/01/2005

58 - Smith, J. S. (1999) , The Influence Of Six Spatial Abilities And Geographic Land Space On Adolescent Spatial Abilities , Dissertation Abstracts International , Vol. 60 , No. 5

59 - Stavy ., R. and Tirosh .D; (1993), When Analogies Perceived a such, Journal or Research Science Teaching, Vol 30 . N1o

60 - Thiele, R. B. and Traeagues, D F. (1999) , An Interruptive Examination of High School Chemistry Teachers Analogical Explanations , Journal of Research In Science Teaching , Vol. 31 , No. 3 , pp 227-242.

برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

د. عيد عبد الغني الديب عثمان

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق تدريس "الدراسات الاجتماعية"

كلية التربية بقنا - جامعة جنوب الوادي

برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

د / عيد عبد الغني الديب عثمان ([1]*)

مقدمة :

يعد التظاهر السلمي ظاهرة حضارية في كثير من بلاد العالم ، وهو تعبير مقبول عن الاحتجاج والرفض تجاه قضية ما ، وثبت في كثير من المواقف أن للتظاهر السلمي تأثيرا إيجابيا على قرار الحكومات الديمقراطية ، ولم يعد القيام بالمظاهرات قاصراً على مواطني الدول المتقدمة ؛ بل اتسعت عملية التظاهر السلمي لتشمل كثيراً من بلاد العالم النامي ، ومنها المجتمعات العربية التي تشهد في الآونة الأخيرة أحداثاً ساخنة تفاعل معها الشعب العربي بالخروج فى تظاهرات احتجاجية للتعبير عن تضامنه مع القضايا العربية والإسلامية .

كما أن التظاهر السلمي لم يعد قاصرا على فئة معينة في المجتمع بل شمل كثيراً من قطاعات المجتمع ، حتى وجدنا بعض تلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية يخرجون فيما يشبه مظاهرات سلمية تجاه مواقف سياسية واجتماعية معينة .

وقد شهدت المجتمعات العربية ظاهرات سياسية متكررة مثل : الاحتجاجات الشعبية والإضراب والمظاهرات؛ ففي مصر وحدها حدث في شهر واحد هو شهر أغسطس ٢٠٠٧ م ، ما يقرب من (١١٨) اعتصاماً ، (٥) إضراب ، (٣) مظاهرات ، (٤) وقفات احتجاجية ، كما نفذ حوالي (٢٧) ألف عامل من عمال شركة غزل المحلة إضرابا عاما في ديسمبر ٢٠٠٦ م ، وفي يونيو ٢٠٠٧ م قام نحو (٢٥) ألف معلم أزهري بإضراب شمل خمسة محافظات مصرية ، وفي ديسمبر ٢٠٠٧ م اضرب عن العمل حوالي (٥٥) ألف موظف من موظفي الضرائب العقارية واستمر الإضراب عشرة أيام . وفي المغرب نظم سائقو الأجرة إضرابا في كافة أنحاء البلاد ، وفي الجزائر نظمت (١٢) نقابة مستقلة إضرابا عاما في يناير ٢٠٠٨ م انخرط فيه نحو (٥) ملايين مواطن من جهات متعددة (أحمد إبراهيم محمود ، ٢٠٠٨ : ٩٤ – ٩٦) .

والتظاهر السلمي هو أحد الحقوق الأساسية للمواطنين في أي مجتمع ؛ كما أنه أحد أدوات التعبير عن الرأي ، وهو وسيلة مقبولة لكي يعبر الأفراد عن قبول أو رفض شئ ما ، من دون اللجوء إلى وسائل العنف مثل : استخدام القوة والعنف وتخريب الممتلكات العامة والخاصة وتعطيل الأعمال ، وفي هذه الحالة تنتشر الفوضى العارمة التي قد تؤدي إلى إزهاق الأرواح فى بعض الحالات ، وبذلك يتحول المتظاهرون من أصحاب حق إلى فئة من المتمردين والفوضويين ، والذي يجب على أجهزة الأمن مجابهتها بالقوة ، وهنا يظهر العنف والعنف المضاد ؛ الذي يجعل البلاد فى حالة من عدم الأمن والاستقرار .

---

* - أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي

ويُعد الاشتراك في المظاهرات والاجتماعات السياسية العامة أحد مظاهر المشاركة السياسية ، التي يجب أن يتدرب عليها الأفراد ؛ حيث أن تلقين الفرد مبادئ ممارسة العمل السياسي هي عملية غاية في الأهمية بالنسبة للمشاركة السياسية ، وتحتاج إلى الخبرة والتدريب ، وتؤدي إلى تحقيق قدر كبير من الإحساس بالمسئولية تجاه قضايا المجتمع (هنداوي محمد كانط ، ١٩٩٤، ٤١٢ ، احمد عبد العال الدردير ، ١٩٩٢ ٧٨) .

ويشير لونن ديفيز (Davies, Lynn (2009 في دراسته عن التعليم لمناهضة التطرف Educating against Extremism إلى أن تعليم التلاميذ سبل الاحتجاج الصحيحة تنأى بهم عن اللجوء إلى العنف والتطرف في التعامل مع المواقف والقضايا المختلفة .

وأشارت نتائج إحدى الدراسات إلى أن طلاب المرحلتين المتوسطة والعليا في تايون يحتاجون إلى تعلم كيفية التعبير عن آرائهم بطريقة سلمية بعيدا عن العنف والتخريب ، وأن هذا يحتاج إلى تخفيف القيود المدرسية المفروضة من قبل المسئولين على حرية التعبير في المدرسة (Yang, Shu & Chung, Tung, 2009, 83-203) .

" وليس ما هو اخطر على شعب أو أمة ما من وجود فراغ سياسي لدى شبابها ؛ فذلك الفراغ قد يترتب عليه جيل سلبي غير قادر على تحمل المسئولية ، أو يترتب عليه أحيانا اللجوء إلى التنظيمات المتطرفة " (أنور إبراهيم عبد الحافظ سعادة ، ١٩٩٦ ، ١٠٦) .

وتوصلت إحدى الدراسات إلى تناولت التثقيف السياسي في مصر إلى : (مجدي المهدي ، ١٩٩٤ ، ٨٨٥)

- أن هناك نوعاً من اللامبالاة السياسية بين الأفراد داخل المجتمع المصري .
- أن هناك انخفاضاً في درجة المشاركة السياسية بين المصريين نتيجة لسلبية العلاقة بين الشعب والحكومة .
- قلة وضوح الخط الفكري المصري أمام الشباب مما يعرضهم لعمليات الاستقطاب .
- وجود فراغ سياسي كبير بين الأفراد وقلة امتلاكهم للحس السياسي والوعي القومي بالقدر الذي يمكنه من المشاركة في إحداث المجتمع .

وفي ندوة أقامها مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان تحت عنوان : لماذا لا يتظاهر العرب ؟ أجمع مثقفون وأكاديميون مصريون على أن من أسباب ضعف التظاهرات المناهضة للحرب الأمريكية على العراق في المنطقة العربية بما فيها مصر، لا ترجع فقط إلى القمع الحكومي ، ولكنها ترجع أيضا إلى انتشار ثقافة اللامبالاة بين المواطنين (مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ٢٠٠٥) .

وفي احدث استطلاع رأي للمواطنين المصريين ، وجد أن هناك ارتفاعاً لنسبة المواطنين الذين يمكن وصفهم باللارأي ؛ حيث وصلت نسبتهم فى أحزاب المعارضة ٦٧% ، وفي الحزب

الوطني ٥٥,٥% ، وفي الإدارة المحلية ٤٧,٦% ، وفي الحكومة ١٢,٥ % ، وفسر ذلك بـالخوف والخشية من إبداء الرأي . (ناهد صالح ، ٢٠٠٨، ١٥٨) .

وأرجعت بعض الدراسات سلبية الشباب في المشاركة السياسية إلى الظروف المجتمعية إلى يعيشها المجتمع المصري ، وعدم اهتمام الدولة برأي الـشباب (سلوى العامري ،٢٠٠١، ٥٢ ، فرغلي غلي تسير ، ٢٠٠٣ ، ٢٠٧ ، نيفين علم الدين ، ٢٠٠٦ ، ٨٤) .

وتوصلت دراسة حمدي حسن (١٩٩٦،٢٧١) إلى أن نسبة ٦٥,٨ % من الطـلاب – عينـة الدراسة – لديها وعي أقل من المتوسط بالقضايا السياسة والاجتماعية في المجتمع المصري ، وأن حرية التعبير ، من القضايا التي يحتاج الطلاب إلى تدعيم وعيهم بها . .

كما توصلت دراسة أنور إبراهيم (١٩٩٦،٢٤٦) إلى أن نسبة ٦٣,٥٤ % مـن الطـلاب – عينة الدراسة – أكدوا غياب حرية مناقشة القضايا السياسية داخل النسق الجامعي .

وتقترح إحدى الدراسات للقضاء على اللامبالاة السياسية لدى الأفراد أن يزود الفرد بكافـة المعلومات والمعارف السياسية اللازمة لتنمية وعيه السياسي ، وأن يدرج الأفراد على المشاركة في الرأي العام وتكوين وجهة النظر الشخصية القائمة على الحوار السليم والجـدل والنقـاش المثمـر (عزيزة عبده ، ٢٠٠٤، ١٣٠ - ١٣١)

وتوصي بعض الدراسات بضرورة إتاحة الفرصة أمام الشباب للمشاركة السياسية الفعليـة ؛ حتى يعرف أن لصوته قيمة حيوية وأن له دور فعال في الحياة العامة ، وأن لرأيه وزن سياسـي ؛ فيتأصل فيه أنماط وأساليب تتعلق بالمشاركة السياسية ، وتصبح جزءاً من سلوكه وتنهض بمستوى وعيه السياسي (محمد محمد عبد الحليم طنطاوي ، ١٩٩٦، ٢٣٩ ، داون باز ، ٢٠٠٦، ٨)

وتشير دراسة واريك (٢٠٠٨) Warwick, Paul التي أجريت علـى (٤١٥) شـابا فـي انجلترا إلى أن الاستماع إلى أصوات الشباب وآرائهم وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم بحرية وديمقراطية من شأنه أن يساعد في مساهمة الشباب بإيجابية داخل مجتمعاتهم في كثير من قـضايا الحياة العامة .

وبما أن حرية الاجتماع والتظاهر من الحريات السياسية التي يجب أن يتمتع بها المواطنون في أي المجتمع (كريم يوسف احمد كشاشي ، ١٩٨٧ ، ٢٥٨ ، أمل خلف ، ٢٠٠٦، ٤٨) ؛ لـذا يجـب أن يتعلم الأفراد الأساليب المناسبة للمطالبة بما يرونه حقاً لهم ، سواء من حيـث الأسـلوب الأمثـل للتظاهر السلمي واختيار أفضل الطرق للمطالبة بما يرونـه حقهـم ، واختيـار الزمـان والمكـان المناسبين لذلك، وأن لا يضيعوا قضيتهم المشروعة باللجوء إلى العنف والفوضى المرفوضتين .

وقد أقرت المواثيق الدولية بحق الإنسان في الاجتماع مع غيره والتعبير عن رأيـه بحريـة وبشتى وسائل التعبير عن الرأي ، فنصت المادة ١٩ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي اعتمد

بموجب قرار الجمعية العامة ٢١٧ ألف (د-٣) المؤرخ في ١٠ كانون الأول/ديسمبر ١٩٤٨ ، على أن " لكل شخص الحق في حرية الرأي والتعبير، ويشمل هذا الحق حريـــة اعتنـــاق الآراء دون أي تدخل، واستقاء الأنباء والأفكار وتلقيها وإذاعتها بأية وسيلة كانت دون تقيد بالحدود الجغرافيـــة ". (إدارة شؤون الإعلام بقسم موقع الأمم المتحدة ، ٢٠٠٣) .

ونصت المادة ١١ من الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب ، والذي تمت إجازته من قبل مجلس الرؤساء الأفارقة بدورته العادية رقم ١٨ في نيروبي (كينيا) يونيو ١٩٨١على أنه:" يحق لكل إنسان أن يجتمع بحرية مع آخرين ولا يحد ممارسة هذا الحق إلا شرط واحد ألا وهـــو القيـــود الضرورية التي تحددها القوانين واللوائح خاصة ما يتعلق منها بمصلحة الأمن القـــومي وســـلامة وصحة وأخلاق الآخرين أو حقوق الأشخاص وحرياتهم "(برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ،٢٠٠٩)

كما نصت المادة ٢٨ من الميثاق العربي لحقوق الإنسان الذي اعتمد بموجب قرار مجلـــس جامعة الدول العربية ٥٤٢٧ المؤرخ في ١٥ سبتمبر ١٩٩٧ على أن : " للمواطنين حرية الاجتماع وحرية التجمع بصورة سلمية ولا يجوز إن يفرض من القيود على ممارسة أي من هاتين الحريتين إلا ما تستوجبه دواعي الأمن القومي أو السلامة العامة أو حماية حقوق الآخرين وحرياتهم "(جامعة الدول العربية ، ١٩٩٧) .

وقد وافقت مصر بقرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ٥٣٦ لسنة ١٩٨١ ، والصادر في ١٩٨١/١٠/١ م ، وعمل به في ١٩٨٢/٤/١ م على اتفاقية العهد الدولي الخـــاص بـــالحقوق المدنية والسياسية ، والذي اعتمد وعرض للتوقيع والتصديق والانضمام بموجـــب قـــرار الجمعيـــة العامة للأمم المتحدة ٢٢٠٠ ألف (د-٢١) المؤرخ في ١٦ ديسمبر ١٩٦٦م .

وقد نص الدستور المصري- وفق آخر تعديل له في ٢٦ مارس ٢٠٠٧ م – فـــي المـــادة (٥٤) : للمواطنين حق الاجتماع الخاص في هدوء غير حاملين سلاحا ودون حاجـــة إلـــى إخطـــار سابق، ولا يجوز لرجال الأمن حضور اجتماعاتهم الخاصة والاجتماعات العامة والمواكب والتجمعات مباحة في حدود القانون (الأمانة العامة بمجلس الشعب ، ٢٠٠٧) .

ومع هذا فإن بعض الحكومات تحتج على حدوث المظاهرات ، ويتعللون بأن التظـــاهر فـــى الشوارع قد يؤدي إلى الفوضى والتخريب للمؤسسات العامة للدولة أو للممتلكات الخاصة للأفراد ، وأن هذه التظاهرات تتم في مناطق ذات وضعية معينة ، وفي شوارع مزدحمة ، مما يترتب عليـــه انتشار الفوضى وتعطيل المصالح العامة ، كما أن المظاهرات مجالا خصبا للإرهـــابيين والمخـــربين لتنفيذ أغراضهم الإرهابية الإجرامية المعادية للمجتمع ، ومهاجمة رجال الأمن وإتلاف الممتلكـــات الحكومية والعامة والخاصة دون تمييز .

وأشار تقرير التنمية الإنسانية العربية إلى أن بعض الحكومات العربية عمدت إلى التضييق على أشكال التعبير الشعبي لدرجة أن قمع قوات الأمن لإحدى المظاهرات المؤيدة للشعب الفلسطيني في إحدى الدول العربية قد أدى إلى مقتل طالب جامعي وإصابة عشرة بإصابات خطيرة (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، ٢٠٠٣، ٣١) .

كما أشار تقرير المنظمة المصرية لحقوق الإنسان إلى أن حقي التجمع والتظاهر السلمي في مصر يتعرض للانتهاك (المنظمة المصرية لحقوق الإنسان ، ٢٠٠٥) .

كما أن من مظاهر أزمة الديمقراطية في المجتمعات العربي سيادة التفكير الأمني لدى بعض القيادات ؛ حيث تعودت بعض النظم العربية استخدام العنف في مواجهة مخالفيهم في الرأي ، واستخدام الحل الأمني معهم ، ووصل الأمر إلى أن بعض الأنظمة العربية تجرم الرأي الآخر وتقمع القوى السياسية المعارضة إلى حد التصفية الجسدية (مصطفى مرتضى على محمود ، ٢٠٠٤، ٣١ - ٣٢ ، علي خليفة الكواري ، ٢٠٠٤ ، ٣٣) .

والمحصلة النهائية – من وجهة نظر الحكومات المعارضة للتظاهر السلمي – هي أن التظاهر يتحول من مظاهرة إلى مصادمة و حدوث الهرج والتخريب والعنف تجاه المال العام ، وان هذا يتطلب اتخاذ تدابير الحماية من قبل الجهات الأمنية ، ويقومون بمنع التظاهر بحجة حماية المجتمع من أخطار التظاهر ، وحماية الأرواح والممتلكات العامة والخاصة ، وحماية الأفراد من أنفسهم ، ومن المخربين والمشاغبين الذين يقصدون الإثارة والفوضى والدمار .

ويرجع علي ليله (١٩٩٠ ، ٣٤) سبب وجود الفراغ السياسي لدى الشباب في كثير من البلاد النامية ومنها مصر إلى أن النظام التعليمي بهذه البلاد يرفض أن يمارس الطلاب أي عمل ذ ت طبيعة سياسية فيما يتعلق بالمعارضة والتظاهر والحركات الطلابية ؛ وذلك بحجة أنه ينبغي أن يكون طالب علم فقط ..

وهناك كثير من الأنظمة السياسية العربية التي تسعى إلى جعل النظام التعليمي آلية للمحافظة والجمود من خلال تربية سلطوية تنتج نمط الشخصية المطيع والقانع والمغيب الوعي ، كما ترفض بعض النخب السياسية الحاكمة أن يصبح العالم مكشوفا للطلبة ، أو أن يغدو ميدانا للتغيير ؛ لأن ذلك قد يقود إلى تنمية القدرة النقدية لأفراد المجتمع ، ويدفعهم إلى التساؤل عن تصرفاتها وكشف أخطائها والاعتراض عليها (يزيد عيسى السورطي، ٢٠٠٩، ١٧٨ – ١٧٩) .

ومثل هذا الفصل بين التعليم والسياسة من شأنه أن يؤدي إلى أثار سلبية عديدة ، لعل من أهمها : سلب التعليم دوره في تنمية الوعي والتشكيل السياسي للمتعلمين ، وإيجاد حالة من الفراغ السياسي لديهم ، يمكن أن يجعلهم عرضة لأية تيارات متطرفة..

وقد أصبح من الضروري تعليم حقوق الإنسان للأجيال المعاصرة ، خاصة أن يكون لكل شخص حرية الرأي والتعبير ، وممارسة هذه الحرية بشتى الوسائل المشروعة (فضل الله محمد إسماعيل ، ٢٠٠٥، ٢٩٤) .

وقد حث خبراء التعليم على تطوير المناهج لتعليم حقوق الإنسان ، وتخاطب الوجدان فضلاً عن العقول ، ولا تحصر مهمتها في نقل المعارف ، بل تسعى إلى تطوير السلوكيات والتفكير النقدي، بما يساعد على خلق بيئة ثقافية تكفل حماية الحقوق الفردية والجماعية، ومن الضروري أن تأخذ هذه المناهج بعين الاعتبار الارتكاز على المبادئ العالمية لحقوق الإنسان، واستلهام الثقافة الخاصة بكل شعب ، وتجربته التاريخية في مقاومة كافة أشكال الظلم السياسي والاجتماعي والثقافي والديني والاحتلال الأجنبي (مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ٢٠٠٠) .

وقد اهتمت معظم الدول الأوروبية بوضع برامج لتطبيق وممارسة الديمقراطية داخل المدارس (Abs, Josef Hermann , 2009 , Dziuban, Charles, 2007) .

ففي احد المشاريع التعليمية في شيكاغو ، والتي هدفت إلى توعية الطلاب بأهمية المظاهرات السلمية ، حددت أهداف بعض الدروس في تفهم أهمية المظاهرات العامة لضمان حرية التعبير وخاصة للفئات الهامشية والذين يعيشون في ظل ظروف سيئة وصعبة ، وقدم هذا البرنامج مجموعة من الأنشطة التعليمية منها : تقييم بعض المظاهرات في العالم ، مناقشة القضايا المرتبطة بحرية التظاهر السلمي وأهميتها (Constitutional Rights Foundation Chicago, 2006) .

وتقدم إحدى مدارس مقاطعة بيفيرتون (٢٠٠٩) Beaverton School District ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع موضوعا عن كيفية التأثير على قرارات مسئولي الولاية من خلال المشاركة في المظاهرات السلمية .

ويحدد معهد مكرل (٢٠٠٩) McREL Institute المظاهرات السلمية كمعيار فرعي لأحد معايير الدراسات الاجتماعية بالصف السابع وهو معيار " إدراك المفاهيم الأساسية للدراسات الاجتماعية – فهم إشكال العصيان المدني civil disobedience " .

ولإكساب التلاميذ الوعي بأهمية المظاهرات السلمية في التأثير على الحياة السياسية قدمت إحدى المدارس التابعة لجامعة بريجهام يونغ Brigham Young University نشاطا تعليميا يتمثل في قراءة ومناقشة كتاب Peaceful Protest: The Life of Nelson Mandela (الاحتجاج السلمي : حياة نيلسون مانديلا ، للكاتب ماكدونغ Y.Z. McDonough (Stephen F. , 2009)

وإذا كانت المجتمعات المتقدمة في مجال مشاركة أفرادها في الحياة السياسية تقدم لمواطنيها برامجاً تساعد على تنمية وعيهم بأهمية المظاهرات السلمية ؛ فإن المجتمعات العربية تكون من أكثر المجتمعات احتياجا إلى تعليم أبنائها أساليب التظاهر السلمي ؛ خاصة وأنها تواجه – من قبل

منظمات دولية ومحلية – بسيل لا حصر له من الاتهامات بأنها تحاصر وتمنع التظاهر السلمي ، وإنها تقمع الحريات العامة ، وان أنظمتها السياسية ذات طبيعة دكتاتورية .

ولكي تواجه المجتمعات العربية هذه الاتهامات لا بد من أن تسعى مؤسساتها التعليمية إلى تعليم أبنائها سُبل التظاهر السلمي لتعزيز حرية الرأي والتعبير ، وتحقيق المشاركة السياسية للمواطنين ، وتعريفهم بكيفية المطالبة بحقوقهم ومصالحهم دون اللجوء إلى وسائل العنف والتخريب

كما أن الظروف الحالية التي تمر بها المنطقة العربية تخلق لدى الأفراد شعوراً بالغضب تجاه تصرفات بعض الدول ذات الطبيعة الاستعمارية – كإسرائيل وأمريكا وغيرهما – وهذا يتطلب إتاحة الفرصة للأفراد للتعبير عن شعورهم ، وبالرغم من وجود كثير من المظاهرات السلمية التي تعكس جوا من المسئولية والالتزام والحرية وممارسة الديمقراطية بشكل صحيح ، إلا أن هناك بعض الفئات التي لا تلتزم بذات القدر من الالتزام بالجانب السلمي أثناء التظاهرات ، وتعبر عن انفعالاتها وآرائها بصورة عدائية وغير مسئولة ، ومن ثمّ تتحول من مظاهرة سلمية إلى فوضى عارمة يصاحبها عنف وأعمال تخريبية وأحداث شغب وإتلاف للممتلكات العامة والخاصة ؛ وبذلك يتحول التظاهر من ممارسة لحق مواطن إلي جريمة في حق الوطن .

وهذا كله قد يرجع إلى غياب الوعي التظاهري لدى الأفراد فى المجتمعات العربية ؛ الأمر الذي يجعل المظاهرة تخرج عن مسارها السلمي ، إلى حدوث عنف وشغب وتخريب .

ومثل هذه التصرفات تعكس نوعا من الخلل فى التنشئة السياسية من قبل المؤسسات التعليمية ، حيث أنها تشير بوضوح إلى غياب تعليم الناشئة سبل التعبير عن آرائهم ومشاعرهم ومطالبهم بصورة صحيحة ، ومن ثم يجب أن تهتم المؤسسات التنيمية بالتركيز على غرس المفاهيم الصحيحة عن التظاهر السلمي وحرية التعبير وإبداء الرأي ، وتنمية القيم الاجتماعية وكيفية تحمل المسئولية ، وزيادة حب الوطن والولاء والانتماء ، والاعتزاز بحقوق المواطن وعدم إهدار الواجبات والمسئوليات المتبادلة ما بين الأفراد والجماعات والمجتمع ، وتدريبهم على ممارسة التعبير والتظاهر السلمي بالأساليب الديمقراطية .

وإذا كان القانون المصري في مادته ٨٦ ع المضافة بالقانون ٩٧ لسنة ١٩٩٢ ، اعتبر أن كل ما من شأنه الإخلال بالنظام العام وتعريض سلامة المجتمع وأمنه للخطر ، وإلحاق الضرر بالبيئة أو الاتصالات أو المواصلات أو الأموال العامة والمباني والأملاك العامة والخاصة أو احتلالها والاستيلاء عليها ، أعتبر كل هذا إرهابا يتصل بجرائم أمن الدولة ، ويعرض كل من يقوم به للمسائلة الجنائية (إبراهيم محمد اللبيدي ، ٢٠٠٧ ، ١١٧) ؛ فإن تبصير المواطنين بطرق التعبير عن آرائهم بطريقة لا تتعارض ونصوص القانون يصبح أمرا في غاية الأهمية .

ولابد أن تقوم المؤسسات التربوية بنشر الوعي السياسي وعرضه بعقل مفتوح ، حتى يمكن أن تتحقق المشاركة الشعبية في قضايا المجتمع (عبد الهادي الجوهري ، ١٩٨٥ ، ٢٣) ؛ فمن الضروري أن تقوم السياسة التعليمية في المستقبل بمراعاة كيفية التعامل مع المستجدات الأمنية وسبل مواجهتها من خلال تحديث المناهج بما يتلاءم والمستجدات المعاصرة ومواجهة الإرهاب الفكري (رمزي أحمد عبد الحي ، ٢٠٠٨ ، ٣٥٤) .

ويشير مصطفى قاسم (٢٠٠٦ ، ١٤٩) إلى أن مناهج التعليم بالمرحلة الإعدادية في مصر لا تؤدي الدور المرجو منها في عملية التنشئة السياسية ؛ فهي لا تشجع على المشاركة السياسية وحرية الرأي والتعبير ، بل إنها تدعم قيم الإذعان والخنوع والطاعة والامتثال ، وعند معالجة هذه المناهج لموضوع حقوق المواطنة تركز على الخدمات التي تقدمها الدولة للمواطنين ، وتبتعد عن أدوار ومسئوليات المواطن والدولة .

كما توصلت دراسة أمنة أحمد مهران حسن (٢٠٠٠) التي هدفت إلى تحديد الخصائص السلوكية للتلاميذ في المرحلة الإعدادية ، والتي يمكن أن تدل على وجود قابلية للجناح الكامن ومدى علاقة هذه الخصائص بسمات الشخصية كالتوتر والانسحاب والعدوانية ، وتوصلت الدراسة إلى أن تلاميذ المرحلة الإعدادية لديهم استعداد كامن للجناح في كل من :العدوان والتمرد والانسحاب

كما أوصت دراسة وليد توفيق (٢٠٠٨ ، ٤١٩) بضرورة توعية وتثقيف الطلاب وخاصة بمرحلة المراهقة لإبعادهم عن السلوكيات المنحرفة .

ومن الضروري إكساب النشء حرية التعبير عن الرأي في المجالات المختلفة ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال المناهج الدراسية ، خاصة تلك التي تزخر بقصص الأبطال وتاريخ الكفاح عند الشعوب بكل ما يحمله هذا من تعبير عن رأي الأبطال والشعوب ضد المستعمر ، فالكفاح غالباً ما يبد بالكلمة أو باجتماع مجموعة من الناس على رأي وفكر واحد (ناهد رمزي وآخرون ، ٢٠٠٧ ، ١١٨)

وتُعد مناهج الدراسات الاجتماعية مجالاً خصباً يتعلم من خلالها الطلاب ممارسة حقوقهم السياسية ، كما أنها من أقدر المناهج الدراسية لتنمية مفاهيم الديمقراطية والمواطنة لدى الطلاب عامة وتلاميذ المرحلة الإعدادية خاصة (أحمد إبراهيم شلبي وآخرون ، ١٩٩٧ ، ٧ . على أحمد الجمل ، ٢٠٠٥ ، ٢٨ ، مصطفى قاسم ، ٢٠٠٦ ، ١٤٦ ، عاطف محمد بدوي ، ٢٠٠٦ ، ٧١ ، قايد دياب ، ٢٠٠٧ ، ٢٤٢
Anderson, Christopher & et al , 1997 , Branson, Margaret. 1997, Baldi, Stéphane & et al , 2001 , Anna S.& Ochoa-Becker , 2007 , Battistoni, R. , 2000, Madeleine Leonard , 2007, Sim, Jasmine B .Y. , 2008)

ومع هذا إلا أن هناك فجوة بين المعرفة والممارسة في مناهج الدراسات الاجتماعية فيما يتعلق بالمشاركة السياسية في قضايا المجتمع ، وما زالت اتجاهات كثير من التلاميذ سلبية في الوعي التظاهري حتى في البلاد المتقدمة (Rubin, Beth& Giarelli, James , 2007)

مشكلة الدراسة :-

فى ضوء ما سبق يتضح أن هناك حاجة ماسة لوجود برنامج يساعد غي تنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج للدراسات الاجتماعية ، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية القيام به .

أسئلة الدراسة :

تمثلت أسئلة الدراسة فيما يلي :

١. ما أبعاد الوعي التظاهري اللازم لتلاميذ الإعدادية ؟
٢. ما مدى توافر الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
٣. ما أثر الجنس في الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
٤. ما البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

أهداف الدراسة :

١- تحديد قائمة بأبعاد الوعي التظاهري اللازم لتلاميذ الإعدادية
٢- التعرف على مدى توافر الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
٣- التعرف على أثر الجنس في الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
٤- بناء برنامج مقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الحالي مما يلي :

- أنها تُعد محاولة لإلقاء الضوء على أحد القضايا الهامة في العصر الحالي ، وهي الوعي التظاهري ؛ وذلك لما له من أهمية لبناء الشخصية الواعية والفاعلة والمسئولة في المجتمع .
- الحاجة الماسة في مصر والعالم العربي إلى إيجاد أساليب فعالة للتغلب على سلبية أفراد الشعب تجاه القضايا العامة والقضاء على حالة اللامبالاة لديهم ، وزيادة دعم المشاركة السياسية للمواطنين لتحقيق المواطنة الفاعلة .
- بما أن مرحلة التعليم الإعدادي تمثل بداية مرحلة النضج والنهاية للتعليم المشترك بين جميع أفراد المجتمعَ ، حيث إنها تهيئ إلى تشعيب تعليم الأفراد إلى ثانوي عام وثانوي مهني ؛ وعلى هذا فإن ما لا يتعلمه جميع التلاميذ في هذه المرحلة ، قد لا يتعلموه في مراحل التعليم التالية ؛ وهذا يستلزم تقديم البرامج التعليمية التي على تكوين الوعي لجميع التلاميذ .

- يمكن أن تساعد القائمين على عملية بناء وتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ، في تغيير النظر إلى أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية ومحتواه وأنشطته .

أداة الدراسة :-

- مقياس الوعي التظاهري لتلاميذ المرحلة الإعدادية .... (إعداد الباحث)

حدود الدراسة :-

- اقتصر تطبيق مقياس الوعي التظاهري على بعض تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة قنا .
- اقتصرت الدراسة على بناء البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، دون تطبيقه لاعتبارات تتعلق بمدى تفهم بعض المسئولين حول أهمية إكساب الوعي التظاهري ؛ حيث أن البعض من أصحاب القرار ما زال لديه اعتراضات حول السماح للتلاميذ بالتظاهر السلمي .

مصطلحات الدراسة :

فى ضوء إطلاع الباحث على العديد من التعريفات أمكن التوصل إلى التعريفات الإجرائية التالية لمصطلحات الدراسة :-

١. البرنامج : ويقصد به : مخطط تعليمي يتضمن مجموعة من الإجراءات المنظمة والموضوعات ذات الصلة بالوعي التظاهري ، والتى تحقق أهدافا محددة .
٢. الوعي التظاهري Awareness of the demonstration إدراك التلميذ لمجموعة الخبرات المعرفية والوجدانية والسلوكية المرتبطة بالمظاهرات ، والتى تمكنه من مواجهة ما قد يحدث فى المجتمع من أزمات أو قضايا تستوجب منه التعبير عن رأيه بالاجتماع مع آخرين ، وكما تقاس بمقياس الوعي التظاهري .
٣. المظاهرات السلمية Peaceful demonstrations هي إحدى الوسائل المشروعة للتعبير عن الرأي ، وتهدف إلى إظهار تأييد أو معارضة مواقف معينة رسمية أو غير رسمية تتعلق بأحداث داخل البلد أو خارجه ، ويتم الإعداد لها وتنظيمها وفق خطوات يحددها القانون .

الإطار النظري

الدراسات الاجتماعية وتنمية الوعي التظاهري

مفهوم الوعي التظاهري :

المظاهرة في اللغة من ظهر (ظ هـ ر) و المُظَاهَرةُ المعاونة و التَّظاهُرُ التعاون و استَظْهَرَ به استعان به (محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر الرازي ، ١٩٩٥، ٢٥٤) و (تظاهروا) تعاونوا وتجمعوا ليعلنوا رضاهم أو سخطهم عن أمر(إبراهيم مصطفى وآخرون (د.ت) ، ٥٧٨) .

وتظاهرُوا عليه تعاونوا ، وفي القرآن الكريم { وإن تَظَاهَرَا عليه } وظاهَرَ بعضهم بعضاً أعانه ، والتَّظاهُرُ التعاوُن وظاهَرَ فلان فلاناً عاونه، تَظَاهر القومُ تَدابَرُوا وقد تقدم أنه التعاوُنُ فهو ضدّ ، والظَّهِيرُ: العَوْنُ والمُعِين ، الواحد والجمع في ذلك سواء، ، والمظاهرة من الظهر لأن الظهر موضع قوة الشيء في ذاته واليد موضع قوة تناوله لغيره ، والمُظَاهَرَة المعاونة ، وفيما ورد عن علي بن أي طالب رضى الله عنه أنه بارزَ يَوْمَ بَدْرٍ وظاهَرَ أي نَصَر وأعان (محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري (د.ت) ، ٥٢٥) .

أما المظاهرة السلمية فهي تجمع سلمي لمجموعة من الناس لإبداء الرأي تجاه موقف ما بالقبول أو الرفض ، بحيث يبتعد هذا التجمع عن أي شكل من إشكال العنف كالتعدي على الممتلكات العامة أو الخاصة ، مع استخدام أساليب سلمية أثناء التجمع كرفع الشعارات واللافتات المؤيدة أو المنددة بموقف ما وإلقاء الخطب .

ويُعرف الوعي بأنه : امتلاك المتعلم للجانب المعرض للسلوك وإدراكه للجوانب المختلفة الإيجابية والسلبية لهذا السلوك ، وهو أول المستويات الوجدانية (أحمد حسين اللقاني ، على أحمد الجمل ، ٢٠٠٣ ، ٣٣٧) ، ويتضمن الوعي عدة أشياء منها : شعور وإدراك الإنسان لنفسه والعالم الخارجي ، الفهم وسلامة الإدراك ، إدراك الحقائق المتعلقة بظاهرة ما ، فهم التلميذ لموضع الخطر واكتساب القدرة على مواجهته (فوزية محمود عبد المقصود ، ٢٠٠٥ ، ١٧) ، والوعي التظاهري هو وعي فرعي sub awareness يتأثر بالوعي السياسي العام (سمير خطاب ، ٢٠٠٤ ، ١٨٨) .

وتُعرف الدراسة الحالية الوعي التظاهري Awareness of the demonstration بأنه إدراك المتعلم لمجموعة الخبرات المعرفية والوجدانية والسلوكية المرتبطة بالمظاهرات ، والتى تمكنه من مواجهة ما قد يحدث فى المجتمع من أزمات أو قضايا تستوجب منه التعبير عن رأيه بالاجتماع مع آخرين ، وكما تقاس بمقياس الوعي التظاهري المعد لذلك .

بعض المصطلحات ذات الصلة بالمظاهرات السلمية

☒ الفرق بين المظاهرات السلمية والعصيان المدني Civil Disobedience

العصيان المدني كما يحدده بير هيرنجون (٢٠٠٤) Per Herngren هو عمل شعبي عام يقوم على نبذ العنف ، ويعتمد على تحدي أمر ما أو قرار ويهدف إلى المحافظة على ظاهرة ما أو تغييرها ، ولا يشترط أن يتقيد بالقانون ، وقد يستلزم الامتناع عن العمل الحكومي والعمل الخاص في توقيت واحد ، ويمكن أن يستمر حتى الاستجابة لكافة طلبات من يقومون بالعصيان المدني .

أما المظاهرات السلمية فليس شرطا أن تكون المظاهرات السلمية عملاً شعبياً عاماً ، بل يمكن أن تقوم بها فئة معينة من الشعب ، ودون أن تعتمد على تحدى قرار معين أو ترفض الإذعان أو تتوقف عن العمل ، ويشترط أن تتقيد بالقانون .

☒ الفرق بين المظاهرات السلمية والاحتجاج Protest

يتمثل الفرق بين المظاهرات السلمية والاحتجاج في أن الاحتجاج قد يكون سلميا أو غير سلمي ، وقد يكون بصورة فردية أو جماعية ، أما المظاهرات السلمية فهي لا تكون إلا بشكل جماعي وبعيدة عن العنف ، (وإن كان بالنسبة للأنظمة الديكتاتورية تعتبر المظاهرات السلمية نوع من الاحتجاج غير المشروع) ، وعلى هذا فالتظاهر السلمي هو أحد أنواع الاحتجاج والتي تشمل إلى جانب المظاهرات الانقلاب والعصيان المدني

أهمية إكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية الوعي التظاهري :

إن حرية التعبير عن الرأي تعد من الحقوق الطبيعية العزيزة والغالية على قلب الإنسان المتحضر ؛ لأنها الوسيلة التي تؤكد آدميته وتثري ثقافته ، وتحصن مجتمعه ضد الآفات والانحرافات التي قد يتعرض لها (عبد الله إبراهيم محمد المهدي ، ٢٠٠٥ ، ٣) .

ويُعد التظاهر السلمي مظهرا من مظاهر الديمقراطية ، واحد حقوق الإنسان التي كفلها له الدستور ، وأكدت عليه المواثيق الدولية ، وهو أيضاً أحد أهم الحقوق الدستورية التي يكفلها القانون لكل فرد ، كما انه وسيلة للتعبير عن رأي مجموعة تجاه قضية ما بطريقة حضارية ، ووسيلة مشروعة للمطالبة بحقوق فئة معينة .

والتظاهر السلمي هو أحد عناصر التأثير على القرارات والعمليات السياسية داخل المجتمع . وبمقدار ما يتوفر لدى أفراد المجتمع من وعي تظاهري يكون استخدام هذا الحق بشكل لا يؤدي إلى وقوع إضرار سواء للمتظاهرين أو رجال الأمن أو الممتلكات العامة والخاصة .

ويحدد جون شارب (١٩٧٣) Gene, Sharp أساليب النضال اللاعنفي (السلمي) في ثلاثة مجالات رئيسة هي :

- ☒ المظاهرات و المسيرات والاعتصام .
- ☒ رفض التعاون وتشمل الإضرابات ومقاطعة الانتخابات والعصيان المدني .
- ☒ استخدام الطرق السلمية للتعطيل الأعمال الاعتيادية للنظام .

ويندرج تحت هذه المجالات الثلاثة ١٨٩ أسلوبا من أساليب الاحتجاج غير العنيفة تم استخدامها في النضال عبر التاريخ الإنساني ، ومنها : التجمعات العامة والمسيرات والمظاهرات واستخدام الشعارات والرسوم والرموز والملصقات والاعتصام وعرض الأعلام وارتداء الرموز والعروض المسرحية والإضراب ومقاطعة المنتجات والبضائع ومقاطعة الانتخابات والهيئات

ويرى جون شارب (٢٠٠٣) Gene, Sharp أن أساليب النضال غير العنيف تستخدم لتأكيد الحق في ممارسة حرية التعبير وحرية التجمع لمواجهة السيطرة القمعية .

ويمر تلاميذ المرحلة الإعدادية بمرحلة المراهقة المبكرة ، وهي مرحلة لها من الخصائص النفسية والاجتماعية ما يجعلها قادرة على إتاحة فرصة بناء المهارات والعادات الإيجابية (أحمد حسين عبد المعطي ، دعاء محمد مصطفى ، ٢٠٠٨ ، ١٥٦) ، وتشير لمياء محمود (١٩٩٩ ، ٤) إلى أن الشباب بدؤوا يتحركون من الاهتمام بالقضايا الخاصة إلى القضايا العامة المتعلقة ببناء المجتمع .

وتتفق نتائج كثير من الدراسات على أن التلاميذ حول سن ١٤ من العمر ، وخاصة في الصف التاسع من مرحلة التعليم ، يمكنهم تعلم وإدراك وفهم المبادئ الأساسية للديمقراطية مثل : أن لكل شخص الحق في التعبير عن آرائهم بالأساليب المتاحة (Baldi, Stephane, & et al 2001, Hahn, Carole, 2001, Torney, Purta &et al, 2001, Avery, Patricia , 2003)

لذا يصبح من الأهمية بمكان أن تسعى المؤسسات التربوية بأدواتها المتعددة إلى إكساب الناشئة الوعي التظاهري ، خاصة بعد تزايد عدد المظاهرات في كثير من دول العالم ، ولدى طبقات متعددة من المجتمع ، ويشير منصور عبد المنعم (٢٠٠٣ ، ٢٠٠٩) إلى أن التلاميذ في سن الثالثة عشرة يكونون في مرحلة حرجة بالنسبة التنشئة السياسية للأفراد ، فمن الضروري أن تُضمَّن المناهج الدراسية خبرات تستثير لدى التلاميذ النقد وتنمي الشعور بالأهلية السياسية والثقة والاهتمام والمشاركة .

كما أن عدم توافر الوعي التظاهري لدى أفراد المجتمع والذي ينبع عن قلة إدراكهم للمظاهرات السلمية وأهميتها وسلوكياتها الصحيحة ، يمكن أن ينتج عنه تعرض المجتمع والأفراد لأخطار متعددة .

و يمكن تلخيص أهمية إكساب النشء الوعي التظاهري فيما يلي :

- إن للمظاهرات السلمية أهمية بالغة كسلوك حضاري مقبول للتعبير عن رأي فئة معينة من المجتمع في القضايا المختلفة .
- أن المجتمعات العربية تُوسَم – من قبل البعض – بأنها مجتمعات خاملة ، يتسم الأفراد فيها بسلوكيات اللامبالاة نحو قضايا مجتمعهم ، كما يفتقدون إلى التفاعل الإيجابي والنشط في الجوانب السياسية .
- إن إكساب أفراد المجتمع للسلوكيات السليمة للتظاهر يعد ضمانا للحفاظ على سلامة وامن المجتمع أثناء المظاهرات .

- خطورة السلوكيات السلبية أثناء المظاهرات على سلامة الممتلكات العامة والخاصة ، وبالتالي على أمن المجتمع وسلامته .
- أن الوعي التظاهري يعد مظهرا من مظاهر إدراك التلاميذ لقضايا المجتمع الحالية والمستقبلية ، ومن الضروري أن يكتسب النشء كل ما من شأنه التعامل مع المواقف التي قد يواجهونها في الحاضر والمستقبل ؛ وهذا من شأنه أن يسهم فى تكوين الاتجاهات المرغوبة نحو أهمية المشاركة في قضايا المجتمع المختلفة .
- ان تكوين الوعي التظاهري يعد الأسلوب الأمثل لتعديل السلوكيات السلبية التي قد يرتكبها بعض الأفراد في أثناء قيامهم بمظاهرة ما ، وبالتالي فإن تنمية الوعي التظاهري بأبعاده المتعددة لدى الأفراد على مختلف أعمارهم يساعد في تحقيق أقصى استفادة ممكنة من القيام بالمظاهرات، وبما يعود على المجتمع بالتقدم والرقي ، كما أن تكوين الوعي التظاهري يعد من أفضل السبل للوقاية من الأخطار التي تنتج عن التصرف بطريقة غير مسئولة أثناء المظاهرات .
- أن تكوين الوعي التظاهري يعتمد بشكل أساسي على ممارسة المتعلم للأنشطة التعليمية المتمركزة حول المظاهرات ، والتي تنمي بدورها اهتمامات التلاميذ قضايا المجتمع ، وهذا من شأنه الإسهام في إيجابية وتفاعل التلاميذ فى التعبير عن رأيهم بشكل حضاري
- إن تكوين الوعي التظاهري لدى النش يمكن أن يسهم في تنمية قدرتهم – في المستقبل – على ممارسة الضغوط اللازم على المسئولين وأصحاب القرار لتغيير ما قد يتخذونه من قرارات متسرعة لا تخدم المجتمع ، ولا يرتضيها أفراد الشعب .
- إن تكوين الوعي التظاهري لدى النشء يفيد في إكسابهم معلومات متعددة عن مشكلات وقضايا المجتمع ، وتكوين الاتجاهات والسلوكيات المرغوب فيها تجاه هذه القضايا والمشكلات .
- إن الوعي التظاهري بعداً مهماً من أبعاد الوعي السياسي ، الذي تسعى جميع الأنظمة التعليمية إلى إكسابه للتلاميذ .

موقف الإسلام من التظاهر السلمي :

إن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من أهم فرائض الإسلام وتحقيقه تستلزم بداهة التعبير عن الرأي (صبحي عبده سعيد ، ١٩٨٢ ، ١٤٦) ، فالإسلام يحث على إبداء الرأي ولو أمام السلطان ؛ وكلمة الحق التي ينبغي أن تقال عند سلطان جائر أو لسلطان جائر هي صورة من صور الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر الذي به تتحقق خيرية الأمة الإسلامية . فعن أبى أمامه الباهلي قال : أتى رجل رسول الله (صلى الله عليه وسلم) وهو يرمى الجمرة .فقال يا رسول الله أى

الجهاد أحب إلى الله ؟ فسكت عنه حتى إذا رمى الثانية عرض له فقال : يا رسول الله اى الجهاد أحب إلى الله ؟ قال : فسكت عنه , ثم مضى رسول الله (صلى الله عليه وسلم) حتى إذا اعترض الجمرة الثالثة عرض له ، فقال :يا رسول الله اى لجهاد أحب إلى الله قال كلمة حق تقال لإمام جائر ، وفي رواية أخرى كلمة حق عند ذي سلطان جائر " حديث صحيح بشواهده أخرجه النسائي بإسناد صحيح وابن ماجه و أحمد و البيهقي (محمد ناصر الدين الألباني (د ن) الحديث ٢٣٠٧) .

وعن ابن عباس رضي الله عنهما قال : سألت عمر بن الخطاب لأي شيء سميت الفاروق؟ قال أسلم حمزة قبلي بثلاثة أيام، ثم قص عليه قصة إسلامه، ثم قال: قلت يا رسول الله : ألسنا على الحق إن متنا وإن حيينا؟ قال: بلى، والذي نفسي بيده، إنكم على الحق وإن متم وإن حييتم، قال: قلت: ففيم الاختفاء؟ والذي بعثك بالحق لنخرجن، فخرجنا في صفين، حمزة في أحدهما، وأنا في الآخر، وله كديد ككديد الطحين، حتى دخلنا المسجد، قال: فنظرت إليّ قريش وإلى حمزة، فأصابتهم كآبة لم يصبهم مثلها، فسماني رسول الله صلى الله عليه وسلم الفاروق يومئذ (أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي ، ١٣٧٩ هـ ، ٥٩) .

والقاعدة الأساسية في الشريعة الإسلامية هي حرية الرأي ، والقيود على هذه الحرية ليست إلا فيما يمس الأخلاق أو الآداب أو النظام (مصطفى سيد صقر ، ١٩٩٧ ،٣٨) ، فقد دعا الإسلام إلى التزام الأدب والاحترام في إبداء الرأي ، كما نهى عن المجادلة التي تؤدي إلى العداوة والبغضاء ، ووضع قيودا على حرية الرأي بحيث لا تؤدي إلى الفتنة والفرقة بين المسلمين ، او تناول الناس لفحش القول أو الخوض في أعراضهم (ثناء عبد الرشيد محمد المنياوي ، ٢٠٠٥ ، ٢٧٨) .

ويرجح فهد الجعيدي (٢٠٠٩) في كتابه (المظاهرات حكمها الشرعي مصالحها مفاسدها وأقوال العلماء فيها) ، الرأي القائل بجواز المظاهرات في الإسلام إذا لم يترتب عليه أي ضرر أو إخلال أو فساد للأسباب التالية :

١ – إن السنة الشريفة ناطقة بوجود التظاهر فإنكار ذلك دعوى قد قام الدليل على خلافها.
٢ – إن ما ذكره من يقولون بعدم جواز التظاهرات ليس مستنداً على أي أدلة شرعية ، إنما خوف من ارتكاب أي محظورات وما ذكروه لا يقوى على مناهضة الأدلة الشرعية المؤيدة لذلك .
٣ – الأصل في مثل هذه الأشياء الجواز ولا تحتاج إلى دليل خاص ، وهي وسيلة مباحة فالوسائل لها أحكام المقاصد، فما الذي يقصده المسلمون بهذه الوسيلة إلا إظهار الحق، ورفض الظلم ، وشحذ همم الناس وألسنتهم وأقلامهم وأيديهم بما يملكون فعله، كما أن في هذا إظهار وحدة المسلمين ورأي للأمة في المواقف والقضايا المتعلقة بها .
٤ – ما للمظاهرة من أثر في نفوس الآخرين عندما يعلمون أن هناك من انتصر لهم واستنكر الجرائم المقترفة في حق المظلومين كالفلسطينيين وغيرهم .

٥ - لقد أصبح التظاهر مقياسا من مقاييس الرأي عند الأمم من المسلمين وغيرهم في هذا العصر، فنحن لا نعلم رأي أمة من حكامها ولا من إعلامها الذي قد يسيطر عليه حزب أو قلة لا تخدم مصلحة الأمة ولا تحرص عليها، ولا نعلم من قال ممن لم يقل ومن وافق ومن خالف، فهذا قياس مهم لبيان موقف الأمة واستنكارها لباطل أو مناصرتها لحق.

٦ - التظاهر مع الحق، وضد الباطل سنة مشروعة جارية، سنها الله في إظهار الإنكار على الفساد في قوله: "وليشهد عذابهما طائفة" وسنها في الابتهاج بالأعياد، ووداع الرسول صلى الله عليه وسلم للغزاة حين خروجهم والاحتفال بهم حال عودتهم، وفي إظهار القوة كما فعل مع أبي سفيان فألزمه رؤية قوة المسلمين، وقطع الطريق عليه أن يفكر في إمكان مواجهة القوة الضاربة للإسلام، ومن قبل طلب الرسول صلى الله عليه وسلم من الطائفين أن يهرولوا في الطواف إظهارا لقوة وصحة أجسامهم ، وإن لم يظهر موقف المسلمين وحميتهم وصوتهم وتعاطفهم مع إخوانهم فما ذا بقي؟ فإظهار الحق، بكل وسيلة وغمط الباطل بكل وسيلة ، في عموم ما ذكر، مما تواترت على مشروعيته الأدلة تواترا معنويا، وهي سنة في الإسلام قائمة .

الدستور المصري وحق التظاهر السلمي :

مر الدستور المصري بعدة مراحل متعددة حتى وصل إلى وضعه الحالي ، وقد سعى الشعب المصري من خلال وضعة للدستور أو محاولات تعديله إلى الوصول إلى أفضل صورة لضمان الديمقراطية وحرية الشعب ، وقد بذل الشعب المصري في سبيل كثيراً من الجهد والمقاومة في وجه المستعمر الأجنبي .

ففي الفترة ما بين ١٨٠٥ – ١٨٨٢ شهدت البلاد نضالا طويلا للشعب المصري انتهى بإصدار دستور للبلاد سنة ١٨٨٢ ثم ما لبثت سلطات الاحتلال الإنجليزي أن ألغته، ولكن الشعب المصري واصل كفاحه ولم يتوقف جهاده في سبيل الدستور إلى أن صدر في ١٩ أبريل سنة ١٩٢٣ دستور سنة ١٩٢٣ ووفقا لهذا الدستور انعقد أول برلمان مصري في ١٥ مارس سنة ١٩٢٤.

وألغى هذا الدستور في ٢٢ أكتوبر سنة ١٩٣٠ ، ثم عاد العمل به ثانية بدستور سنة ١٩٢٣ م وظل معمولا به إلى أن قامت ثورة يوليو سنة ١٩٥٢ ، وفى ١٠ فبراير سنة ١٩٥٣ صدر الإعلان الدستوري الثاني متضمنا أحكام الدستور المؤقت للحكم خلال فترة الانتقال ، وأجرى في ٢٣ يونيو ١٩٥٦ م الاستفتاء على الدستور النهائي ، ووافق الشعب المصري على دستور يناير سنة ١٩٥٦، ونتيجة للوحدة بين مصر وسوريا في فبراير ١٩٥٨ .تم إصدار دستور الوحدة الصادر في مارس ١٩٥٨م ، ثم صدر الدستور المؤقت لمصر الصادر في ٢٥ مارس سنة ١٩٦٤.

و في ١١ سبتمبر ١٩٧١، تم إعلان دستور مصر الدائم لجمهورية مصر العربية والمعدل بقرار مجلس الشعب الصادر بجلسة ٢٠ إبريل ١٩٨٠م ، وكانت آخر التعديلات فى الدستور المصري تلك التي تمت في ٢٦ مارس ٢٠٠٧م ، حيث تم تعديل الدستور المصري في ظل رئاسة محمد حسنى مبارك بعد موافقة الشعب المصري في استفتاء عام على التعديلات المقترحة.

والدستور المصري شأنه شأن كثير من دساتير دول العالم يقرر مبدأ حرية الاجتماع السلمي ، غير أن كلمة التظاهر بكل مشتقاتها لا ترد صريحة في الدستور ، ألا أنها يمكن استنتاجها من كثير من مواد الدستور ، ومن ذلك : -

١. ما ورد فى دستور عام ١٩٢٣ م فى المادة ٢٠ والتى نصت على : للمصريين حق الاجتماع في هدوء وسكينة غير حاملين سلاحا. وليس لأحد من رجال البوليس أن يحضر اجتماعهم ولا حاجة بهم إلي إشعاره .

٢. ما ورد فى دستور عام ١٩٧١ م فى المادة ٥٤ ، وفي دستور ٢٠٠٧ م ، تحت الباب الثالث: الحريات والحقوق والواجبات العامة فى المادة ٥٤ أيضاً ، والتي نصت على : " للمواطنين حق الاجتماع الخاص في هدوء غير حاملين سلاحا ودون حاجة إلى إخطار سابق، ولا يجوز لرجال الأمن حضور اجتماعاتهم الخاصة. والاجتماعات العامة والمواكب والتجمعات مباحة في حدود القانون "

ويُلاحظ أن الدستور استخدم كلمة "حق الاجتماع " عند الحديث عن الاجتماع الخاص و كلمة "مباحة "عندما يتعرض للاجتماعات العامة والمواكب والتجمعات التي يمكن أن ندرج تحتها التظاهرات السلمية ، وكلمة "مباحة" وإن كانت كلمة أقل فى م.ا.ا من كلمة حق ، إلا أنها تعني فى سياقها العام مدلولات كلمة حق ، يمكن القول أنها جئ بها بهذا اللفظ تمهيدًا للتعبير التالي لها الذي يقول" في حدود القانون ، ويتأكد هذا بالنظر إلى الباب الذي وردت فيه كلمة مباحة وهو الباب الثالث من الدستور والذي وُضع تحت عنوان "الحريات والحقوق والواجبات العامة".

كما أن مصر من الدول التي التزمت طواعية بالعهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية والذي يؤكد في المادة ٢١ على أنه : يكون الحق في التجمع السلمي معترفًا به ، ولا يجوز أن يوضع من القيود على ممارسة هذا الحق إلا تلك التي تفرض طبقا للقانون وتشكل تدابير ضرورية في مجتمع ديمقراطي ، لصيانة الأمن القومي أو السلامة العامة أو النظام العام أو حماية الصحة العامة أو الآداب العامة أو حماية حقوق الآخرين وحرياتهم.

وعلى هذا يمكن القول أن التظاهر السلمي وهو أحد وسائل التعبير عن الرأي يكون حرية مكفولة بنص الدستور مثلها مثل باقي وسائل التعبير عن الرأي .

وبرغم مما نص عليه الدستور من الحق في التظاهر والتجمع السلمي وحرية التعبير عن الرأي ؛ فإن هذا الحق يقابل ببعض القوانين التي يمكن اعتبارها انتهاكا لحق المواطنين في التظاهر السلمي ، مثل :

- قانون التجمهر رقم ١٠ لسنة ١٩١٤ الذي أقر في ظل ظروف استثنائية وتحت الاستعمار الإنجليزي ، وفي أجواء الحرب العالمية الأولى .
- قانون الاجتماعات والمظاهرات رقم ١٤ لسنة ١٩٢٣، والذي أُقر أيضاً في ظل ظروف استثنائية وتحت الاستعمار الإنجليزي، وصدوره في غيبة المجالس التشريعية
- المواد :١٢٤ ، ١٢٤أ ، ١٢٤ب ، من قانون العقوبات رغم ان هذه المواد نسخت بعد توقيع مصر وانضمامها للاتفاقية الدولية للحقوق الاقتصادية والاجتماعية

عناصر المظاهرة السلمية :

تعتمد المظاهرة السلمية على ثلاث عناصر هم :

١- المشرفون على المظاهرة ، ومهمتهم تنظيم المظاهرة السلمية وتحديد هدفها والمشاركين فيها ، وتحديد وقتها وزمانها بالتنسيق مع الجهات الأمنية المعنية بذلك .

٢- المشاركون فى المظاهرة السلمية ، ودورهم يتمثل فى إتباع إرشادات كل من المشرفين على المظاهرة السلمية ورجال الأمن .

٣-رجال الأمن ومهمتهم هي الحفاظ على المتظاهرين ، وعدم السماح للمظاهرة السلمية بالخرج عن الحدود المسموح

سلوكيات التظاهر السلمي :

يشير إيبرلي (٢٠٠٣) إلى أن تشجيع الانتقاد الذي لا حدود له أضعف لدى أفراد الشعب الأمريكي الولاء لأي تراث أو قيم عامة مشتركة .

إن الهدف من التظاهر السلمي هو الإعلان عن مطالب حقوقية مشروعة ، وتأيد أو رفض موقف تجاه قضايا داخلية أو خارجية ، أو توصيل رأى معين لدى مجموعة من الأفراد من الجماهير العامة أو من مجموعة أفراد تمثل تياراً معينا أو حزب أو نقابة أو حتى عمال داخل إحدى الشركات

ولكي يتحقق الهدف من التظاهر السلمي لابد أن يصل أن يعبر عمن هذا الرأي بشكل حضاري مقبول ؛ حتى يؤدى دوره بإيجابية ، وللتظاهر السلمي أسس ومحددات ومعايير يجب الالتزام بها ، والمحافظة عليها ، ومنها : تأكيد مبدأ ضبط النفس وكظم الغيظ والسيطرة على الانفعال ، الحرص على إلا تؤدى المظاهرة كلون من ألوان التعبير إلى تدمير الممتلكات العامة أو الخاصة وإيذاء الأرواح ، الحرص على ألا تحيد المظاهرة عن هدفها التي تنظم من اجله .

إجراءات التظاهر السلمي :

التظاهر السلمي له إجراءات يجب الالتزام بها وهي :

١- لابد أن يتقدم المتظاهرون بطلب تصريح بالمظاهرة يتضمن الهدف من المظاهرة السلمية ، ووقتها ومكانها .

٢- الحصول على موافقة الجهات المسئول من حيث زمان ومكان الظاهرة السلمية

٣- أن يكون هناك تنظيم واضح للمتظاهرين في تجمعهم وتحركهم .

٤- تحديد كيفية حماية المظاهرة السلمية ، ودور كل من منظمي المظاهرة السلمية والمشاركين فيها والجهات الأمنية في ذلك .

مناهج الدراسات الاجتماعية وتكوين الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أظهرت نتائج إحدى الدراسات أن تلاميذ المرحلة المتوسطة يمكنهم اكتساب مفاهيم المواطنة وتعلم المشاركة السياسية والمدنية (Martin, Leisa, 2008) .

ومع ما تمر به الأمة العربية من أحداث سياسية واجتماعية واقتصادية ، وتواجه أخطار استعمار مدبر يحيك المكائد للتجهيز على ما بقى من روح عزة وكرامة لدى أبناء الأمة العربية ، ويحاول جاهدا إثارة الفتن بين الشعوب العربية بل بين أفرد البلد الواحد .

كل هذا يستوجب اتحاد وتعاون الأمة العربية شعوبا وأفرادا حكاما ومحكومين لتجاوز الأزمة وعبور المحنة ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا استطاع كل فرد التعبير عن رأيه بحرية ومسئولية بعيداً عن السلبية أو الانفعال المدمر .

ومع تزايد ظاهرة العنف في المدارس فإن هذا يستلزم تدريب التلاميذ على الممارسات الديمقراطية التي احترام الآخر بوجه عام واحترام آرائه (أحمد زايد ، ٢٠٠٧ ، ١٧) .

وهدف احد المشاريع التعليمية في شيكاغو ، توعية الطلاب بأهمية المظاهرات السلمية ، حددت أهداف بعض الدروس في : (Constitutional Rights Foundation Chicago , 2006)

تفهم أهمية المظاهرات العامة في ضمان حرية التعبير .

- التعرف على القضايا التي كانت سببا في إثارة مظاهرات عامة
- إدراك الصراع بين حرية التعبير والنظام العام .
- تقدر الصعوبات المستمرة التي تشكلها سلطات الشرطة .
- تحقيق الاعتدال (عدم اللجوء إلى التخريب) في حرية التعبير أثناء المظاهرات العامة.
- تحليل أسباب الآراء المؤيدة والآراء المعارضة لإعطاء الحكومة السلطة في منع المظاهرات العامة غير المرخص بها.

وتم تصميم مجموعة من الأنشطة التعليمية ومنها :

- تقييم بعض المظاهرات في العالم ومنها : ما حدث من مظاهرات في نوفمبر ٢٠٠٤ ،عندما انتخب رئيس وزراء أوكرانيا في انتخابات وصفها بعض المراقبين الدوليين بأنها مزورة ، وتجميع الآلاف من المتظاهرين في ميدان الاستقلال في العاصمة كييف ، واحتجوا بشكل سلمي للاحتجاج على نتائج العملية الانتخابية ، ورفضوا العودة إلى ديارهم حتى إجراء انتخابات جديدة ، وبعد ٥ بعد أيام من الاحتجاجات ألغت المحكمة العليا نتائج الانتخابات وقررت إعادتها .

إلى غير ذلك من أشكال المظاهرات السلمية التي أدت إلى تغيير الحكومات مثل : ما حدث في رومانيا عام ١٩٩١ ، وأذربيجان في عام ١٩٨٨ ، والفلبين في عام ١٩٨٦ .

- مناقشة القضايا المرتبطة بحرية التظاهر السلمي وأهميتها ، ومناقشة آراء بعض الحكومات حيال هذه المظاهرات من أنها تمثل خطرا على السلامة العامة وتهديدا لأمن المجتمع ، وما كان من تصرف بعض قوات الأمن بالتعامل بقسوة لقمع هذه المظاهرات .
- تحليل نص المادة ٢٠ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، الذي اعتمد في عام ١٩٤٨ من الهيئة العامة للجمعية العامة للأمم المتحدة .
- مناقشة إمكانية إدخال تعديل على الدستور الأمريكي ينص على أنه " لا يجوز أن يصدر الكونغرس أي قانون يحظر حق الشعب في التجمع السلمي .

ولتحقيق الوعي التظاهري لدى التلاميذ يحدد معهد مكرل (٢٠٠٩) McREL Institute المظاهرات السلمية كمعيار فرعي لأحد معايير الدراسات الاجتماعية بالصف السابع وهو معيار : إدراك المفاهيم الأساسية للدراسات الاجتماعية – فهم إشكال العصيان المدني civil disobedience ، وكذلك تقدم إحدى مدارس مقاطعة بيفيرتون (٢٠٠٩) Beaverton School District ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع موضوعا مستقلا عن كيفية التأثير على قرارات مسئولي الولاية من خلال المشاركة في المظاهرات السلمية ،

ومن ضمن محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الرابع بإحدى الولايات الأمريكية (Austin Independent School District , 2005) موضوع عن المظاهرات السلمية peaceful demonstrations .

كما تم وضع خطة لأحد دروس الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى التلاميذ تحت عنوان : { تعاني ساحة تيانانمين } قدم إلى التلاميذ في الصفوف من الصف السادس إلى الثاني عشر من خلال دروس الدراسات الاجتماعية ، وهدف إلى تنمية الوعي بالمظاهرات ووحدت أهداف الدرس في : (Kenworthy , Curry , 2009)

- معرفة الحقائق الأساسية عن المظاهرات في بعض بلاد العالم .

- إدراك حالة الديمقراطية وحقوق الإنسان في بعض بلاد العالم في الماضي واليوم.
- تنمية القدرة على التعبير عن موضوع المظاهرات .

وقدم الدرس مجموعة من الأنشطة التعليمية ترتبط بمظاهرة ساحة تيانانمين في الصين عام ١٩٨٩ Tiananmen Square demonstration ، ومن هذه الأنشطة : قراءة مقتطفات حول موضوع المظاهرات ، ومشاهدة مقطع فيديو عن أحد المظاهرات ، مشاهدة مجموعة صور عن احد المظاهرات إلا أن النشاط الرئيس كان تنظيم وقفة احتجاجية حقيقة على التعامل بقسوة مع المتظاهرات من قبل قوات الأمن الصينية .

وتم تكليف الطلاب بالتخطيط لتنظيم مظاهرة طلابية سلمية حول ذلك يتضمن :

- تحديد الأهداف لهذا المظاهرة السلمية والتي تمثلت في : إحياء لذكرى مظاهرة ساحة تيانانمين Tiananmen Square demonstration، وتكريم جهود الطلاب في البحث عن الحرية لبلدهم ، وإعلان الاحتجاج على الإجراءات التي اتخذتها الحكومة الصينية لعام ١٩٨٩ ، والمطالبة بالإفراج عن سجناء الرأي في الصين
- تحديد مكان المظاهرة السلمية (الصف ، في المدرسة ، خارج المدرسة)
- تحديد المشاركين في المظاهرة (من طلاب الصف ، من طلاب المدرسة ، من خارج المدرسة)
- تحديد ما الذي ينبغي القيام به وكيف يمكن أن يتم ذلك بشكل سلمي خاصة إذا كان خارج الصف او خارج المدرسة ، ووضع مبادئ توجيهية صارمة لمكافحة العنف أثناء المظاهرة
- إعداد اللافتات و الشعارات التي تعبر عن المظاهرة وأهدافها .
- وضع خطة لمراقبة سلوك الطلاب أثناء المظاهرة السلمية ، وتقويم المظاهرة .

وفي ضوء أهمية تكوين الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية تظهر الحاجة الماسة إلى قيام المناهج الدراسية بدورها في ذلك ؛ لتوضيح أهمية المظاهرة وكيف يجب علينا أن نتظاهر .

وتُعد مناهج الدراسات الاجتماعية من اقدر المناهج الدراسية لإكساب التلاميذ الوعي التظاهر ؛ حيث اجمع كثير من أساتذة المناهج وطرق التدريس تخصص الدراسات الاجتماعية على ان من أهداف الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية تنمية وعي التلاميذ للممارسة حقوقهم والتعبير عن آرائهم بحرية ، ومن ذلك :

- تنمية الوعي السياسي وأهمية الأخذ بمبدأ الديمقراطية والمشاركة وتحمل المسئولية السياسية وممارسة الحقوق والواجبات (مصطفى زايد محمد ، ١٩٩٩ ، ١١) .

- تنمية الوعي السياسي لحقوق الإنسان وواجباته وممارستها في كافة المجـالات (إمام محمد علي البرعي ، ٢٠٠٩ ، ٤٦) .
- الوعي بحقوق الإنسان كما نادت بها الأديان السماوية والإعلان العالمي لحقوق الإنـسان (زكي إبراهيم المنوفي ، ٢٠٠٧، ٤٢) .

ومع هذا إلا أن هناك فجوة بين النظرية والممارسة في تعليم الدراسات الاجتماعيـة فيمـا يتعلق بتعزيز مهـارات المـشاركة الـسياسية والمواطنـة ، وتطبيقـات المواطنـة فـي الحيـاة اليومية,(Rubin, Beth& CGiarelli, James , 2007) .

ويمكن من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية تقديم نماذجا وصورا من المظاهرات الـسلمية فى مجالات متعددة مثل السياسة والاقتصاد والاجتماع ، واستعرض أمثلة من الأفـراد والجماعـات المتضررة من التغيير من خلال النشاط السلمي (Doran, Mary Catherine , 1971) .

الدراسة التجريبية

أولاً : إعداد قائمة بأبعاد الوعي التظاهري اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية

لإعداد قائمة بأبعاد الوعي التظاهري اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، تم إتباع ما يلي :

أ- الهدف من بناء قائمة أبعاد الوعي التظاهري:-

يتمثل الهدف من بناء قائمة أبعاد الوعي التظاهري في تحديد ما يجب أن يتوافر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خبرات ترتبط بالوعي التظاهري ، وذلك للاستعانة بها في قياس مدى تـوافر الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وبناء برنامج لتنمية الوعي التظاهري لديهم .

ب- مصادر اشتقاق قائمة أبعاد الوعي التظاهري:-

استعانت الدراسة الحالية فى اشتقاق وتحديد قائمة أبعاد الوعي التظاهري التـي يجـب أن يتوافر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمصادر التالية : -

١. الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة :-

استعانت الدراسة الحالية في إعداد قائمة بأبعاد الوعي تعتبـر التظـاهري بعـدة مراجـع ودراسات منها (السيد عليوه ، ٢٠٠١ ، شعبان حامد علي ، نادية حسن إبراهيم ، ٢٠٠١،، شوقى جلال ، خالد بن عبد العزيز الشريدة ، ٢٠٠٥ ، مصطفى قاسم ، ٢٠٠٦) .

٢. الدراسة النظرية للوعي والمظاهرات السلمية

يعد التعرف على الجوانب المتعددة التي تُكوِّن فى مجملها المظاهرات السلمية أحد المصادر الأساسية فى اشتقاق أبعاد الوعي التظاهري ، وقد تم عرض فكرة المظاهرات الـسلمية والـوعي التظاهري سابقاً، وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة فى تحديد عناصر المظاهرات السلمية والجوانب الأساسية للوعي بصفة عامة

ومن استعراض مفهوم المظاهرات السلمية ومكوناتها يتضح ان المظاهرات السلمية تتضمن العناصر التالية : -

- ☒ أهداف المظاهرات السلمية وأهميتها
- ☒ موقف العهود والمواثيق الدولية والمحلية من التظاهر السلمي
- ☒ منظمو المظاهرة السلمية والمشاركون فيها
- ☒ الشرطة ودورها في المظاهرات السلمية

ومن استعراض جوانب الوعي التظاهري يتضح أنه يتضمن جوانبا ثلاثة هي :

- ☒ البعد المعرفي: حيث يبدأ الوعي التظاهري بمعرفة الفرد بمكونات المظاهرات والمفاهيم والأحداث المتعلقة بها .
- ☒ البعد الوجداني: ويتضمن مدى تأثير الخبرات المعرفية على إحساس الفرد وعواطفه واتجاهاته وقيمه نحو قضية المظاهرات .
- ☒ البعد السلوكي: وهو نتيجة لكل من البعدين المعرفي والوجداني ، ويتضمن التزام الفرد بسلوك معين نحو المظاهرات .

٣. إجراء مقابلات مع الخبراء والمتخصصين :-

وتمثل هذا الأسلوب فى إجراء مقابلات مع بعض المهتمين بالوعي السياسي والوعي التظاهري وبعض المتخصصين فى مجال علم الاجتماع وبعض السادة أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات التربية ، وقد تم الاستفادة من هذا الأسلوب فى التوصل إلى بعض الأسس الفرعية المكونة لأبعاد الوعي التظاهري .

ج ـ قائمة أبعاد الوعي التظاهري في صورتها النهائية :-

تم تحديد أبعاد الوعي التظاهري من خلال دمج عناصر المظاهرات السلمية مع مجالات الوعي ، وبذلك تم التوصل إلى الأبعاد الوعي التظاهري وهى :

- ☒ البعد الأول : الجانب المعرفي للعناصر الأربعة للمظاهرات السلمية
- ☒ البعد الثاني : الجانب الوجداني للعناصر الأربعة للمظاهرات السلمية
- ☒ البعد الثالث : الجانب السلوكي للعناصر الأربعة للمظاهرات السلمية

وقد تم تحليل كل بُعد من تلك الأبعاد إلى الجوانب الفرعية التي يتضمنها ، ثم صياغة هذه الجوانب فى شكل عبارات ، وفى ضوء ذلك تم إعداد الصورة الأولية لقائمة أبعاد الوعي التظاهري ، وقد اشتملت القائمة فى صورتها على ثلاثة أبعاد رئيسة ، ويندرج تحت كل منها أربعة أبعاد فرعية ، ويندرج تحت كل بعد فرعي عدد من العبارات بلغت ٥١ عبارة ،

وبعد إعداد الصورة الأولية قائمة أبعاد الوعي التظاهري ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، من المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وأصول التربية ، وعلم الاجتماع ، وذلك للتعرف على آرائهم فى قائمة أبعاد الوعي التظاهري .

وقد أسفرت هذه الخطوة عن بعض المقترحات ، وتم التوصل إلى الصورة النهائية قائمة أبعاد الوعي التظاهري ، وجدول (١) يوضح ذلك :-

جدول (١)

قائمة بأبعاد للوعي التظاهري وعدد العبارات المكونة لكل بُعد في صورتها النهائية

أبعاد الوعي / عناصر التظاهر	الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب السلوكي	المجموع
أهدافها المظاهرات السلمية وأهميتها	١٠	١٢	٤	٢٦
موقف العهود والمواثيق الدولية والمحلية من التظاهر السلمي	٣	٣	٣	٩
منظمو المظاهرة السلمية والمشاركون فيها	٥	٧	٨	٢٠
الشرطة ودورها في المظاهرات السلمية	٣	٢	٣	٨
المجموع	٢١	٢٤	١٨	٦٣

ويمكن تحليل ما اشتملت عليه قائمة أبعاد الوعي التظاهري ، فيما يلي :

أ- البعد المعرفي:

حيث يبدأ الوعي التظاهري بمعرفة الفرد بمكونات المظاهرة السلمية والمفاهيم والأحداث المتعلقة بها ، ويتضمن الأبعاد الفرعية التالية :

١- المظاهرات السلمية أهدافها وأهميتها : - ويتمثل في : معرفة الغرض من إقامة المظاهرات السلمية وأهمية متابعتها في الدول المختلفة ، وأن المصريين القدماء هم الذين قاموا بأول مظاهرة في التاريخ في منطقة دير المدينة بالأقصر في عهد الملك رمسيس الثالث ، وتحليل عناصر المظاهرة السلمية ، وإدراك العوامل التي تساعد على نجاح المظاهرة السلمية ، وتمييز سلوكيات التظاهر السلمي ، وإدراك مساوئ المظاهرات غير السلمية في العالم العربي .

٢- موقف العهود والمواثيق الدولية والمحلية من التظاهر السلمي : - ويتمثل في : معرفة ما نص عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، و العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية ، و الدستور المصري من أن لكل شخص الحق في حرية الرأي والتعبير ، والحق في التجمع السلمي .

٣ - منظمو المظاهرة السلمية والمشاركون فيها : - ويتمثل في : معرفة المسئوليات التي يجب أن يقوم بها منظمو المظاهرة ، وتحليل واجبات المشتركين في المظاهرة السلمية ، وإدراك أسباب مشاركة بعض الأفراد في المظاهرات لتحقيق مكاسب مادية ، ومعرفة أهمية إدراك المشاركين للأهداف المحددة للمظاهرة السلمية ، وأهمية التمسك بممارسة الحق في التظاهر ، وإدراك أن الاشتراك في المظاهرات السلمية لا يجب أن يكون لابتزاز الأخريين والتشهير بهم .

٤ – الشرطة ودورها في المظاهرات السلمية : - ويتمثل في : إدراك وظيفة رجال الشرطة في أثناء المظاهرات السلمية ، وتقييم دورهم في أثناء المظاهرات السلمية ، ومعرفة أن الشرطة هي الجهة المسئولة عن إصدار التصريح بالمظاهرة السلمية .

ب: البعد الوجداني:

ويرتبط بمدى تأثير الخبرات المعرفية على إحساس الفرد وعواطفه واتجاهاته وقيمه نحو قضية المظاهرات ، ويتضمن الأبعاد الفرعية التالية :

١- المظاهرات السلمية أهدافها وأهميتها : - ويتمثل في : الاعتقاد بأن تعدد المظاهرات السلمية في العالم العربي ظاهرة حضارية ، والاعتقاد بأهمية ألا تؤدي المظاهرة السلمية إلى تعطيل مصالح الناس والهيئات الضرورية مثل : المستشفيات ، ورفض المقولة التي تشير إلى أن التعبير عن الرأي هو نوع من الترف الفكري ، والاعتقاد بأهمية تفاعل المواطنين مع القضايا العامة للمجتمع ، والحرص على متابعة المظاهرات في بلدان العالم الأخرى ، والإيمان بجدوى المظاهرات السلمية في تغيير الأمور الضارة في المجتمع

٢ – موقف العهود والمواثيق الدولية والمحلية من التظاهر السلمي : - ويتمثل في : الاعتزاز بما نص عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية والدستور المصري من أن لكل شخص الحق في حرية الرأي والتعبير ، والحق في التجمع السلمي.

٣ – منظمو المظاهرة السلمية والمشاركون فيها : - ويتمثل في : تقدير جهد كل من ينظم او يشترك في مظاهرة سلمية تجاه قضية عادلة ، وإبداء الرغبة في الاشتراك في المظاهرات السلمية ، والإشادة بالتزام المتظاهرين بما هو مخطط للمظاهرة السلمية .

٤ – الشرطة ودورها في المظاهرات السلمية : - ويتمثل في : احترام دور رجال الشرطة أثناء المظاهرات السلمية في الحفاظ على سلامة المتظاهرين ، ورفض ما قد يصدر من بعض رجال الشرطة من استخدام القوة المفرطة في التعامل مع المشتركين في مظاهرة سلمية .

ج : البعد السلوكي:

وهو نتيجة لكل من البعدين السابقين المعرفي والوجداني ، ويتضمن التزام الفرد بسلوك معين نحو المظاهرات ، ويتضمن الأبعاد الفرعية التالية :

١- المظاهرات السلمية أهدافها وأهميتها : - ويتمثل في : اتخاذ موقف إيجابي تجاه فكرة التظاهر سلمي ، وتأييدها ، والدفاع عنها ، والدعوة لها ، واتخاذ موقف سلبي تجاه التظاهر غير السلمي ، وانتقاد اللامبالاة بالنسبة للتظاهر سلمي .

٢ – موقف العهود والمواثيق الدولية والمحلية من التظاهر السلمي : - ويتمثل في : اتخاذ موقف إيجابي تجاه أي قانون أو ميثاق أو قرار رسمي يهدف إلى ترسيخ حرية الأفراد في التظاهر سلمي ، واتخاذ موقف سلبي تجاه أي قانون أو ميثاق أو قرار رسمي يهدف إلى الحد من حرية الأفراد في التظاهر سلمي .

٣ – منظمو المظاهرة السلمية والمشاركون فيها : - ويتمثل في : اتخاذ موقف إيجابي تجاه منظمي المظاهرة السلمية والمشاركين فيها ، وتدعيمهم ، مساندتهم ، واتخاذ موقف سلبي تجاه منظمي المظاهرة غير السلمية والمشاركين فيها ، ونقدهم ، والتحذير من الانضمام إليهم .

٤ – الشرطة ودورها في المظاهرات السلمية : – ويتمثل في : اتخاذ موقف إيجابي تجاه دور رجال الشرطة أثناء المظاهرات السلمية في الحفاظ على سلامة المتظاهرين ومساعدتهم ، واتخاذ موقف سلبي تجاه ما قد يصدر من بعض رجال الشرطة من استخدام القوة المفرطة في التعامل مع المشتركين في مظاهرة سلمية .

وبإعداد قائمة بأبعاد الوعي التظاهري اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، يكون قد تم الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة وهو : ما أبعاد الوعي التظاهري اللازم لتلاميذ الإعدادية ؟

وقد تم الاستفادة من هذه القائمة في قياس الوعي التظاهري لدى مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية .

ثانياً : قياس الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

لقياس مدى توافر الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، تم إعداد مقياس الوعي التظاهري وتطبيقه على مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وقد مر إعداد المقياس بعدة خطوات هي : تحديد الهدف من مقياس الوعي التظاهري ، إعداد فقرات المقياس وفئات الاستجابة ، تحديد تعليمات الاختبار ، إعداد استمارة إجابة الطالب ، إعداد مفتاح التصحيح ، والتأكد من صدق المعيار بعرضه على بعض المحكمين ، وإجراء تجربة استطلاعية لتحديد زمن الإجابة على المقياس وحساب ثبات المقياس .

وتم حساب معامل ثبات مقياس الوعي التظاهري باستخدام البرنامج الاحصائى spss تم التوصل إلى عدة نتائج يوضحها جدول (٢) التالي :

جدول (٢)

يوضح نتيجة تطبيق معادلة ثبات مقياس الوعي

المتوسط	التباين	الانحراف المعياري	معامل الثبات
٤٧,٩٣	٠,٠٨	٥,٩٧	٠,٧٢٦

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات العينة الاستطلاعية التي طبق عليها مقياس الوعي التظاهري كان (٤٧,٩٣) بانحراف معيارى (٥,٩٧) ، وكان معامل ثبات مقياس الوعي (٠,٧٢٦) وهو معامل ثبات مرتفع .

وبذلك يكون تم التوصيل إلى الصورة النهائية لمقياس الوعي التظاهري ، وأصبح صالحاً للتطبيق .

نتائج تطبيق مقياس الوعي التظاهري :

تم تطبيق مقياس الوعي التظاهري على مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة قنا بلغت (١٢٨) تلميذا وتلميذة ، بمدارس : التحرير الإعدادية ، قنا الإعدادية بنات ، سيدي عبد الرحيم الإعدادية ، ثم تم معالجة النتائج إحصائيا ، وتم التوصل إلى النتائج التالية :

١. **النتائج الكلية لتطبيق مقياس الوعي التظاهري:-**

أسفر تطبيق مقياس الوعي التظاهري عن النتائج التالية التي يوضحها جدول (٣) التالي :

جدول (٣)
النتائج الكلية لتطبيق مقياس الوعي التظاهري

مجالات الوعي / عناصر السلمية	معرفي	وجداني	سلوكي	المجموع
أهداف المظاهرات السلمية وأهميتها	٣٢٤	٢٥٧٥	٣٣٣	٣٢٣٢
موقف العهود والمواثيق الدولية والمحلية من التظاهر السلمي	٦٢	٦٥٣	٨٠	٧٩٥
منظمو المظاهرة السلمية والمشاركون فيها	١٩٨	١٥٥٥	١٧٢	١٩٢٥
الشرطة ودورها في المظاهرات السلمية	١٠١	٤٤٣	٨٢	٦٢٦
المجموع	٦٨٥	٥٢٢٦	٦٦٧	٦٥٧٨
الدرجة الخاصة لكل مجال	٢١	٧٢	١٨	١١١
متوسط كل مجال	٥,٣٥	٤٠,٨٢	٥,٢١	٥١,٣٩

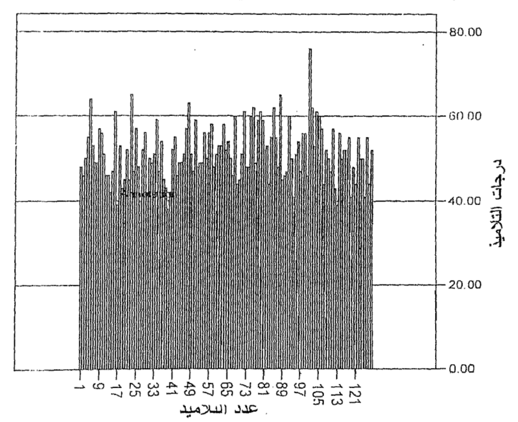
يتضح من جدول (٣) السابق ما يلي :

- أن نسبة متوسط الإجابات الصحيحة في المجال المعرفي لم تتعدى (٢٥,٤٧ %) من الدرجة الكلية لأسئلة المجال المعرفي (٢١) ، وهي نسبة تشير إلى عدم توفر كثير من الأبعاد المعرفية للوعي التظاهري لدى مجموعة الدراسة .
- أن نسبة متوسط الإجابات الصحيحة في المجال السلوكي لم تتعدى (٢٨,٩٤ %) من الدرجة الكلية لأسئلة المجال المعرفي (١٨) ، وهي نسبة تشير إلى عدم توفر كثير من الأبعاد السلوكية للوعي التظاهري لدى مجموعة الدراسة .
- أن نسبة متوسط الإجابات الصحيحة في المجال الوجداني لم تتعدى (٥٦,٧٠ %) من الدرجة الكلية لأسئلة المجال الوجداني (٧٢) ، وهي نسبة وإن كانت في ظاهرها مقبولة إلا أنها قد تعود إلى أن عدد اختيار الاستجابة متردد بلغت (٧٣٤) استجابة ؛ وذلك بنسبة (٢٣,٨٩%) من إجمالي الاستجابات ، بينما لم تتجاوز نسبة الاستجابات موافق للبنود الموجبة وغير موافق للبنود السالبة (٢٢,٢٦ %) من إجمالي عدد الاستجابات ، وكما سيتم توضيحه في جدول (٤) التالي :

جدول (٤)
النتائج الكلية لتطبيق مقياس الوعي التظاهري

الأبعاد الفرعية	عدد العبارات	عدد المفحوصين	مجموع الاستجابات	عدد الاستجابات في كل اختيار ونسبتها المئوية					
				موافق للبنود الموجبة وغير موافق للبنود السالبة	النسبة %	متردد	النسبة %	غير موافق للبنود الموجبة وموافق للبنود السالبة	النسبة %
مفهوم المظاهرات	١٢	١٢٨	١٥٣٦	٣٤٢	٢٢,٢٦	٣٥٥	٢٣,١٢	٨٣٩	٥٤,٦٢
العهود والمواثيق	٣	١٢٨	٣٨٤	٨١	٢١,١٠	١٠٧	٢٧,٨٦	١٩٦	٥١,٤
منظمو المظاهرات	٧	١٢٨	٨٩٦	٢١٤	٢٣,٨٨	٢٣١	٢٥,٧٨	٤٥١	٥٠,٣٤
دور الشرطة	٢	١٢٨	٢٥٦	٧٣	٢٨,٥١	٤١	١٦,٢	١٤٢	٥٥,٤٧
المجموع	٢٤	١٢٨	٣٠٧٢	٧١٠	٢٣,١١	٧٣٤	٢٣,٨٩	١٦٢٨	٥٣,٠٠

ويمكن توضح درجات التلاميذ على مقياس الوعي التظاهري في الشكل التالي



شكل (١) يوضح درجات التلاميذ على مقياس الوعي التظاهري

ويمكن توضيح الدرجات التي حصل عليها كل تلميذ وتكراراتها في الجدول (٥) التالي :-

جدول (٥)
جدول يوضح تكرارات درجات التلاميذ على مقياس الوعي التظاهري

الدرجة	عدد التلاميذ	الدرجة	عدد التلاميذ
٣٨	١	٥٣	٦
٣٩	٢	٥٤	٣
٤٠	١	٥٥	٧
٤١	٣	٥٦	٧
٤٢	٣	٥٧	٥
٤٣	٣	٥٨	٢
٤٤	٥	٥٩	٤
٤٥	٥	٦٠	٤
٤٦	٧	٦١	٤
٤٧	٧	٦٢	٣
٤٨	٨	٦٣	١
٤٩	٨	٦٤	١
٥٠	٩	٦٥	٢
٥١	٧	٦٧	١
٥٢	٩		

يتضح من جدول (٥) السابق ومن الشكل (١) ما يلي :

- أن أقل درجة حصل عليها التلاميذ هي (٣٨) ، وهي تعدل (٣٤,٢٣ %) من الدرجة الكلية لمقياس الوعي والتي تبلغ (١١١) درجة ، وحصل عليها تلميذ واحد ، بينما كانت أعلى درجة هي (٦٧) ، وحصل عليها تلميذ واحد أيضاً .
- أن عدد التلاميذ الذين لم يحصلوا على (٥٠ % فأكثر) من درجات المقياس بلغ (٩٤) تلميذا ، وذلك بنسبة (٧٣,٤٤ %) من مجموع التلاميذ ، وهذا يشير إلى قصور في درجة الوعي التظاهري لدي تكثير من تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- لم يتجاوز عدد التلاميذ الذين حصلوا على (٥٠ % فأكثر) من درجات المقياس (٣٤) تلميذا ، وذلك بنسبة (٢٦,٥٦ %) من مجموع التلاميذ ، وهذا يمكن أن يؤكد وجود قصور في درجة الوعي التظاهري لدي كثير تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- لم يحصل على نسبة (٦٨,٤٦ %) إلا تلميذ واحد ، بينما بقية التلاميذ الذين حصلوا على أكثر من (٥٠ %) لم تتجاوز نسبة درجاتهم (٥٨,٥٥ %) .

وفي ضوء يمكن القول بأن كثير من تلاميذ المرحلة الإعدادية – مجموعة البحث – لا تتوافر لديهم أبعاد الوعي التظاهري بالقدر المناسب .

وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة وهو ما مدى توافر الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

الفرق بين البنين والبنات في الوعي التظاهري

يمكن توضيح نتائج تطبيق المقياس فيما يتعلق بأثر الجنس في الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، في جدول (٦) التالي :

جدول (٦)

جدول يوضح الفرق بين درجات التلاميذ والتلميذات على مقياس الوعي التظاهري

بيانات / المجموعة	عدد التلاميذ	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	التباين	درجات الحرية	قيمة " ت " المحسوبة	قيمة " ت " الجدولية عند مستوى ٠,٠٥	قيمة " ت " الجدولية عند مستوى ٠,٠١
البنين	٨٠	٥١,٢٣٧	٦,١٥٨	٠,٤٧٣	١٢٧	٠,٣٤١	١,٩٩٠	٢,٢٢٦
البنات	٤٨	٥١,٦٤٥	٧,١٦٨					

يتضح من جدول (٦) السابق :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات البنين والبنات على مقياس الوعي التظاهري حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٠,٣٤١) وهي قيمة غير دالة إحصائيا إذا ما قورنت بقيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) عند درجات حرية ١٢٧.
- وجود ارتفاع طفيف لمتوسط درجات البنات عن البنين ؛ حيث بلغ متوسط درجات البنات (٥١,٦٤٥) ، ومتوسط درجات البنين (٥١,٢٣٧) ، وقد يرجع هذا الارتفاع البسيط إلى أن البنات يتميزن بشكل عام بعدم الاندفاع والتسرع تجاه المواقف المختلفة ، وهذا بخلاف البنين .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سمير خطاب (٢٠٠٤ ، ١٨٨) التي توصلت إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي السياسي بين الذكور والإناث ؛ فالنسبة المئوية للوعي السياسي عند الذكور بلغت ٥٢,٦% ، بينما بلغت عند الإناث ٤٩% .

وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة وهو ما أثر الجنس في الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

وعلى ذلك يمكن القول بأن كل من تلاميذ وتلميذات المرحلة الإعدادية يحتاجون إلى ذات القدر من تنمية الوعي التظاهري .

ثالثاً : بناء البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

تطلب بناء البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الرجوع إلى العديد من الدراسات التربوية والأكاديمية ومنها :(عارف تامر ، ١٩٨٠ ، عاصم محروس عبد المطلب ، ١٩٩٠ ، عمر الإسكندرى ، أ. ج. سنفذج ، ١٩٩٠ ، أيمن فؤاد السيد ، ١٩٩٢ ، محمد إبراهيم بكر ، ١٩٩٢ ، على أحمد الجمل ، ١٩٩٥ ، عزة فتحي على ، ١٩٩٧ ، مديحة الحسيني ، ١٩٩٧ ، عاطف محمد سعيد ، ٢٠٠٠ ، عادل رسمي ، ٢٠٠١ ، فرغلي علي نيسير ، ٢٠٠٣ ، Ross, W., 1997 , Hilda, C. ,1993 , Allison , Fredence . Eggers , Diana & Lerch, Leslie, 1994)

وقد مر وضع التصور المقترح بالخطوات التالية :

١ – **تحديد أسس بناء البرنامج المقترح**: والتي تمثلت في : الاعتماد على أبعاد الوعي التظاهري ، طبيعة نمو التلاميذ بالمرحلة الإعدادية ، طبيعة المجتمع واحتياجاته ، الاستفادة من أسلوب الوحدات التعليمية .

٢ – **تحديد الأهداف العامة للبرنامج المقترح** : وقد تمثل الهدف الرئيس للبرنامج المقترح فى: " تنمية الوعي التظاهري بأبعاده المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، واندرج تحت هذا الهدف الرئيس عدة أهداف عامة .

٣ – **إعداد الإطار العام للبرنامج المقترح** : وتتضمن الإطار العام للبرنامج المقترح :

☒ الأهداف التعليمية لكل وحدة تعليمية

☒ الوحدات الدراسية التي يتضمنها البرنامج المقترح ، ويشتمل التصور المقترح على (٤) وحدات دراسية يمكن بيانها فيما يلي :

- الوحدة الأولى (المظاهرات السلمية مفهومها ، أهميتها ، عناصرها) وتضمنت درسين هما :
  - مفهوم المظاهرات السلمية وأهميتها .
  - عناصر المظاهرات السلمية وسلوكيتها .
- الوحدة الثانية (المظاهرات المصرية قديما وحديثاً) وتضمنت ثلاثة دروس هي :
  - المصريون القدماء يقومون بأول مظاهرة في التاريخ .
  - المصريون يتظاهرون في عهد المستنصر بالله الفاطمي .
  - المظاهرات في تاريخ مصر الحديث .
- الوحدة الثالثة (الدستور المصري والمواثيق الدولية وتأكيد الحق في التظاهر السلمي) وتضمنت درسين هما :
  - الدستور المصري والمواثيق الدولية وتأكيد الحق في التظاهر السلمي .
  - المواثيق الدولية وتأكيد الحق في التظاهر السلمي
- الوحدة الرابعة (تنظيم المظاهرة السلمية والاشتراك فيها) وتضمنت ثلاثة دروس هي :
  - تنظيم المظاهرة السلمية .
  - الاشتراك في المظاهرة السلمية .
  - المظاهرات غير السلمية خطر على الأفراد والمجتمع .

☒ طرق التدريس اللازمة لتنفيذ البرنامج : -

تعددت طرق التدريس فى البرنامج المقترح ، مثل : الإلقاء ، المناقشة ، الأحداث الجارية ، تمثيل الأدوار ، القضايا الخلافية ، مدخل حل المشكلات ، مدخل المشروعات .

☒ الأنشطة والوسائل التعليمية :-

<u>ومن الأنشطة التعليمية التي تضمنها البرنامج المقترح :-</u>

- تكليف التلاميذ بالقراءات الحرة حول موضوعات حول المظاهرات السلمية
- قراءة فقرات من الدستور المصري ، وإعلان حقوق الإنسان
- مشاهدة مقطع فيديو عن أحد المظاهرات السلمية .
- مشاهدة مقطع فيديو عن أحد المظاهرات غير السلمية .
- مشاهدة مجموعة صور عن احد المظاهرات السلمية
- مشاهدة مجموعة صور عن احد المظاهرات غير السلمية
- تنظيم مظاهرة سلمية حول أحد الأحداث الجارية .
- إعداد مجلات حائط مدرسية تتناول موضوع المظاهرات السلمية

<u>ومن الوسائل التعليمية التي تضمنها البرنامج المقترح :-</u>

- الأفلام التعليمية (التاريخية والوثائقية) .
- المراجع المتخصصة والمجلات والجرائد اليومية والأسبوعية .
- الدستور المصري وميثاق حقوق الإنسان وميثاق جامعة الدول العربية .
- بعض الوثائق التاريخية المرتبطة بموضوع المظاهرات السلمية .
- الصور والأشكال التوضيحية المتنوعة .

☒ أساليب تقويم البرنامج المقترح :-

ومن أساليب التقويم البنائي التي تضمنها البرنامج المقترح : الاختبارات التحصيلية ، مقاييس الاتجاهات ، اختبار المواقف المرتبطة بالوعي التظاهري

أما التقويم النهائي فهو من خلال مقياس موحد للوعي التظاهري يتضمن أبعاد الوعي التظاهري

وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة وهو ، ما البرنامج المقترح فى الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

وبعد الانتها من الإجابة على السؤال الرابع تم تحديد توصيات البحث والبحوث المقترحة وذلك كما يلى :

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج ، فإن الدراسة تقترح بعض التوصيات التي قد تفيد فى تطوير تعليم مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ، وهى :

١- أن يتم إعادة النظر في الفكر السائد لدى بعض المسئولين التربويين فيما يتعلق بإتاحة الفرصة للتلاميذ في التفاعل مع المشكلات المحلية والإقليمية العالمية ، وتشجيعهم على التعبير عن آرائهم بحرية ومسئولية .

٢- أن تتضمن مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية بعض الموضوعات التي تشيد بالمظاهرات السلمية كأسلوب حضاري للتعبير عن الرأي .

٣- أن تتضمن مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية بعض الموضوعات التي تبين خطورة المظاهرات غير السلمية على الفرد والمجتمع .

٤- أن تركز مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية على تعميق قيم الحرية لدى التلاميذ وتنمية ثقافة المظاهرات السلمية .

٥- عقد ندوات تعليمية يشارك فيها القيادات التعليمية والشعبية والمعلمين والتلاميذ للتعريف بمفهوم المظاهرات السلمية وأهميتها وإجراءاتها وسلوكيات التظاهر السلمي .

بحوث مقترحة :

فى ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، تقترح الدراسة بعض الدراسات والبحوث والتى تعد استكمالاً لها ، ومن هذه البحوث المقترحة ما يلى :

١- برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي التظاهري لدى طلاب المرحلة الثانوية

٢- برنامج مقترح بمادة حقوق الإنسان لتنمية الوعي التظاهري لدى طلاب الجامعات المصرية

٣- فاعلية استخدام مدخل تمثيل الأدوار فى تنمية اتجاهات التلاميذ نحو المظاهرات السلمية .

٤- برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية والثانوية لتنمية كفايتهم لتصميم أنشطة تعليمية عن المظاهرات السلمية .

مراجع الدراسة

أولا : المراجع العربية :

١- إبراهيم محمد اللبيدي (٢٠٠٧) : الحماية الجنائية لأمن الدولة ، الطبعة : ٢ ، (د.ن) .
٢- إبراهيم مصطفى ، أحمد الزيات ، حامد عبد القادر ، محمد النجار (د.ت) : المعجم الوسيط ، بيروت ، دار الدعوة .
٣- أحمد إبراهيم شلبي ، يحي عطية سليمان ، فهيمة سليمان عبد العزيز ، على أحمد الجمل (١٩٩٧) : تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة المركز المصري للكتاب .
٤- أحمد إبراهيم محمود ، أحمد السيد النجار ، احمد يوسف احمد ، سلمان ابو ستة ، عطا البطحاني ، نواز جرجس ، محمد نور الدين ، معن بشور ، نيفين مسعد ، هيثم لناهي (٢٠٠٨) : حال الأمة العربية ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م ثنائية التفتيت والاختراق ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية .
٥- أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي (١٣٧٩ هـ) فتح الباري شرح صحيح البخاري ، بيروت ، دار المعرفة ، المجلد : ٧ .
٦- أحمد حسين اللقاني ، على أحمد الجمل (٢٠٠٣) معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .
٧- أحمد حسين عبد المعطي ، دعاء محمد مصطفى (٢٠٠٨) : المهارات الحياتية ، القاهرة ، دار السحاب للنشر والتوزيع .
٨- أحمد زايد (٢٠٠٧) : " العنف بين طلاب المدارس وأساليب مواجهته – نظرة عامة على النتائج " ، المجلة الجنائية القومية ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المجلد : ٥٠ ، العدد : ٣ ، نوفمبر .
٩- احمد عبد العال الدردير (١٩٩٢) : الشباب والمشاركة السياسية – دراسة على عينة من شباب محافظة سوهاج ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب بسوهاج ، جامعة أسيوط .
١٠- إدارة شؤون الإعلام بقسم موقع الأمم المتحدة (٢٠٠٣) : الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، http://www.un.org/arabic/aboutun/humanr.htm
١١- إمام محمد علي البرعي (٢٠٠٩) : تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها – الواقع والمأمول ، دسوق ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع .
١٢- الأمانة العامة بمجلس الشعب (٢٠٠٧) : دستور جمهورية مصر العربية ، مجلس الشعب .
١٣- أمل خلف (٢٠٠٦) : التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة ، القاهرة ، عالم الكتب .
١٤- أمنة أحمد مهران حسن (٢٠٠٠) : الجناح الكامن لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية دراسة تحليلية في ضوء النظرية السيكودينامية و الأنظمة الأسري ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بأسيوط
١٥- أنور إبراهيم عبد الحافظ سعادة (١٩٩٦) : مشكلات التعليم الجامعي وآثارها على الشباب – دراسة ميدانية في جامعة اسيوط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب بقنا ، جامعة جنوب الوادي .
١٦- أيمن فؤاد السيد (١٩٩٢) : الدولة الفاطمية في مصر ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
١٧- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠٠٣) : تقرير التنمية الإنسانية العربية ، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي .
١٨- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠٠٩) : الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب ، http://www.arabhumanrights.org/publications/regional/afleague/hr-declaration-africa81a.html
١٩- ثناء عبد الرشيد محمد المنياوي (٢٠٠٥) : فقه السياسة بين الفكر الإغريقي والفكر الإسلامي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب بقنا ، جامعة جنوب الوادي .
٢٠- جامعة الدول العربية (١٩٩٧) : الميثاق العربي لحقوق الإنسان ، القاهرة ، جامعة الدول العربية .
٢١- حمدي حسن عبد الحميد (١٩٩٦) :" وعي طلاب التعليم العالي ببعض القضايا السياسية والاجتماعية – دراسة استكشافية " ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد : ٢٥ ، يناير .

٢٢- خالد بن عبد العزيز الشريدة (٢٠٠٥) : " صناعة المواطنة في عالم متغير - رؤية في السياسة الاجتماعية " ، ورقة بحث مقدمة للقاء قادة العمل التربوي في وزارة التربية والتعليم ، المملكة العربية السعودية ، الباحة ، ٧ مارس .
٢٣- داود الباز (٢٠٠٦) : حق المشاركة في الحياة السياسية – دراسة تحليلية للمادة ٦٢ من الدستور المصري مقارنة مع النظام في فرنسا ، الإسكندرية ، دار الفكر الجامعي .
٢٤- دون إي. إيبرلي (٢٠٠٣) : بناء مجتمع من المواطنين - المجتمع المدني في القرن الحادي والعشرين ، ترجمة : هشام عبد الله ، الأردن ، عمان، الأهلية للنشر والتوزيع .
٢٥- رمزي أحمد عبد الحي (٢٠٠٨) : التربية وظاهرة الإرهاب – دراسة في الأصول الثقافية للتربية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
٢٦- زكي إبراهيم المنوفي (٢٠٠٧) : تدريس الدراسات الاجتماعية ، دسوق ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع .
٢٧- سلوى العامري (٢٠٠١) : " الشباب وقضايا السياسة – الواقع والرؤى المستقبلية " ، المجلة الاجتماعية القومية ، المجلد : ٣٢ ، العدد : ٢ ، مايو .
٢٨- سمير خطاب (٢٠٠٤) : التنشئة السياسية والقيم مع دراسة ميدانية لطلاب المدرسة الثانوية ، القاهرة ، ايتراك للنشر والتوزيع .
٢٩- السيد عليوه (٢٠٠١) : التعليم المدني والمشاركة السياسية للشباب – المواطنة والديمقراطية ، القاهرة ، مركز القرار للاستشارات .
٣٠- شعبان حامد علي ، نادية حسن إبراهيم، (٢٠٠١) : تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة تجريبية، الجزء : ١ ، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٣١- شوقي جلال: "المجتمع المدني وثقافة الإصلاح"، بحث مقدم إلى "مؤتمر المجتمع المدني وقضايا الإصلاح في الوطن العربي"، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسيوط، أسيوط، ٢٣-٢٥ نوفمبر ٢٠٠٤
٣٢- صبحي عبده سعيد (١٩٨٢) : السلطة والحرية في النظام الإسلامي – دراسة مقارنة ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
٣٣- عادل رسمي حماد علي (٢٠٠١) : برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية مفهوم المواطنة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .
٣٤- عارف تامر (١٩٨٠) : المستنصر بالله ، القاهرة ، دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع .
٣٥- عاصم محروس عبد المطلب (١٩٩٠) : دور الطلبة في ثورة ١٩١٩ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
٣٦- عاطف محمد سعيد (٢٠٠٠) : " فعالية برنامج يعتمد على الأنشطة المرتبطة بالدراسات الاجتماعية في تنمية مفهوم التربية المدنية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي " ، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية ، العدد : ١ ، يناير .
٣٧- عاطف محمد سعيد (٢٠٠٦) : علم التاريخ – جدواه ووظائفه التربوية في عالمنا المتغير بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الكتاب الحديث .
٣٨- عبد الله إبراهيم محمد المهدي (٢٠٠٥) : ضوابط التجريم والإباحة في جرائم الرأي ، القاهرة ، مكتبة النهضة العربية .
٣٩- عبد الهادي الجوهري (١٩٨٥) : المشاركة الشعبية – دراسة في علم الاجتماع السياسي ، القاهرة ، نهضة الشرق .
٤٠- عزة فتحي علي (١٩٩٧) : برنامج مقترح في التربية الوطنية لطلاب المرحلة الثانوية وأثره على تنمية اتجاهاتهم نحو المجتمع ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
٤١- عزيزة عبده (٢٠٠٤) : الإعلام السياسي والرأي العام – دراسة في ترتيب الأولويات ، القاهرة ، دار الفجر.
٤٢- على أحمد الجمل (١٩٩٥) : برنامج مقترح لتنمية بعض القيم بمنهج التاريخ لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
٤٣- على أحمد الجمل (٢٠٠٥) : تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين – رؤية تربوية تعكس دور مناهج التاريخ في مواجهة تحديات القرن الجديد ، القاهرة ، عالم الكتب .

٤٤- علي خليفة الكواري (٢٠٠٤) : أزمة الديمقراطية في البلدان العربية ، القاهرة ، دار الساقي للطباعة والنشر .
٤٥- على ليله (١٩٩٠) : الشباب في مجتمع متغير – تأملات في ظواهر الإحياء والعنف ، سلسلة علم الاجتماع المعاصر ، الكتاب ٣ ، القاهرة ، مكتبة الحرية الحديثة .
٤٦- عمر الإسكندرى ، أ. ج. سَفِدْج (١٩٩٠) : صفحات من تاريخ مصر - تاريخ مصر إلى الفتح العثماني ، القاهرة ، مكتبة مدبولى .
٤٧- فرغلي علي نيسير (٢٠٠٣) : موقف الحكومة المصرية من النشاط السياسي الطلابي ١٩٤٥ – ١٩٥٢ ، القاهرة ، دار الوفاء للطباعة والنشر .
٤٨- فضل الله محمد اسماعيل (٢٠٠٥) : حقوق الإنسان بين الفكر الغربي والفكر الإسلامي ، كفر الدوار ، مكتبة بستان المعرفة .
٤٩- فهد بن أحمد بن ناصر بن هلابي الجعيدي (٢٠٠٩) : المظاهرات حكمها الشرعي مصالحها مفاسدها وأقوال العلماء فيها ، مركز المنشاوي للدراسات والبحوث
http://www.minshawi.com/node/195
٥٠- فوزية محمود عبد المقصود (٢٠٠٥) : " اثر برنامج مقترح في تنمية الوعي السكاني لطفل ما قبل المدرسة مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، المجلد : ١ الجزء : ٢ ، العدد : ٣٤ .
٥١- قايد دياب (٢٠٠٧) : المواطنة والعولمة – تساؤل الزمن الصعب ، القاهرة ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان .
٥٢- كريم يوسف احمد كشاشي (١٩٨٧) : الحريات العامة في الأنظمة السياسية المعاصرة ، الإسكندرية ، منشاة المعارف .
٥٣- لمياء محمود سيد (١٩٩٩) : إدراك الشباب للواقع السياسي – دراسة تطبيقية على أخبار التليفزيون ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الإعلام ، جامعة القاهرة .
٥٤- مجدي المهدي (١٩٩٤) : " التثقيف السياسي للأبناء ودور الأسرة في تنميته " ، المؤتمر العلمي السابع للبحوث السياسية ، القاهرة ، مركز البحوث السياسية .
٥٥- محمد إبراهيم بكر (١٩٩٢) : صفحات مشرقه من تاريخ مصر القديم ، القاهرة : هيئه الآثار المصرية ,
٥٦- محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر الرازي (١٩٩٥) : مختار الصحاح ، بيروت ، مكتبة لبنان ناشرون .
٥٧- محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري (د.ن) : لسان العرب ، المجلد : ٤ ، بيروت ، دار صادر .
٥٨- محمد محمد عبد الحليم طنطاوي (١٩٩٦) :" الوعي السياسي لدى طلاب جامعة الزقازيق " مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد : ٢٥ ، يناير.
٥٩- محمد ناصر الدين الألباني (د ن) : صحيح الترغيب والترهيب ، الطبعة : ٥ ، الرياض ، مكتبة المعارف .
٦٠- مديحة الحسيني محمد (١٩٩٧) : برنامج مقترح لتنمية قيمة الانتماء الوطني من خلال مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة بن شمس .
٦١- مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان (٢٠٠٠) : " إعلان القاهرة لنشر وتعليم حقوق الإنسان " المؤتمر الدولي الثاني لحركة حقوق الإنسان في العالم العربي ، مؤتمر قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان ، القاهرة ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ١٣ أكتوبر .
٦٢- مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان (٢٠٠٥) : لماذا لا يتظاهر العرب ؟ ، القاهرة ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ٣ مارس .
٦٣- مصطفى زايد محمد (١٩٩٩) : مداخل مختارة لتعليم الدراسات الاجتماعية القاهرة ، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات .
٦٤- مصطفى سيد صقر (١٩٩٧) : الحقوق والحريات العامة في الفكر الفلسفي الإسلامي ، المنصورة ، مكتبة الجلاء الجديدة .
٦٥- مصطفى قاسم (٢٠٠٦) : التعليم والمواطنة – واقع التربية المدنية في المدرسة المصرية ، القاهرة ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان .
٦٦- مصطفى مرتضى على محمود (٢٠٠٤) : " الواقع السياسي العربي الراهن – تشخيص لملامح الأزمة وتديات الإصلاح المنشود " ، حوليات آداب عين شمس ، المجلد : ٣٢ ، أكتوبر / ديسمبر .
٦٧- منصور أحمد عبد المنعم (٢٠٠٣) : تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد ، الطبعة : ٢ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٨- المنظمة المصرية لحقوق الإنسان (٢٠٠٥) :" دفاعاً عن حق التظاهر السلمي - حق التظاهر السلمي ضحية الإفراط في استخدام القوة والقوانين المقيدة للحريات : ، تقرير المنظمة المصرية لحقوق الإنسان ٢٠٠٥ ، http://www.eohr.org/ar/report/ ٢٠٠٥/re٠٤٠٧.htm
٦٩- ناهد رمزي ، منى يوسف ، هالة غالب / منال عبد الله (٢٠٠٧) : العدالة الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي، القاهرة ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية .
٧٠- ناهد صالح (٢٠٠٨) : هموم واهتمامات المواطن المصري – استطلاع رأي ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية .
٧١- نيفين علم الدين (٢٠٠٦) : " الوعي بالتاريخ لدى الشباب المصري – دراسة ميدانية " ، المؤتمر السنوي الثامن ، قضايا الشباب في مطلع القرن الحادي والعشرين ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ٢٣-٢٥ مايو .
٧٢- هنداوي محمد كاظ (١٩٩٤) : " دور التربية في تنمية مهارات المشاركة في صنع القرار " ، مؤتمر قضايا الشباب في المجتمع المصري المعاصر ، القاهرة ، معهد التخطيط القومي ٢٦ / ٢٨ أبريل .
٧٣- وليد توفيق عياصرة (٢٠٠٨) : " ظاهرة العنف المدرسي لدى طلاب مدرة الحكمة الأردنية – دراسة نوعية " ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد : ٢٤ ، العدد : ٢ ، يوليو .
٧٤- يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٩) : السلطوية في التربية العربية ، سلسلة عالم المعرفة (الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب) ، العدد : ٣٦٢ ،ابريل .

ثانيا المراجع الأجنبية :

75- Abs, Josef Hermann (2009): *Learning and living democracy: Introducing quality assurance of education for democratic citizenship in schools - Comparative study of 10 countries, Council of Europe* , http://book.coe.int/EN/ficheouvrage.php?PAGEID=36& lang =EN&produit_aliasid=2385
76- Allison , Fredence ; Eggers , Diana & Lerch, Leslie : (2002) *Social Studies* , the Kent School District .
77- Anderson, Christopher; Avery, G. Patricia; Pederson, V. Patricia; Smith, ,S. Elizabeth & Sullivan, L. John (1997) : " Divergent Perspectives on Citizenship Education: A Q-Method Study and Survey of Social Studies Teachers " , *American Educational Research Journal*, v34 n2 p333-364 , (EJ548386)
78- Anna S. & Ochoa-Becker (2007) : *Democratic Education for Social Studies: An Issues Centered Decision Making Curriculum* , Charlotte , Information Age Publishing , ISBN: 1593115903 ,
79- Austin Independent School District (2005) : *Fourth Grade Social Studies Third Nine Weeks Overview* , http://www.austin schools .org/mat ix/Documents/ SS/IPG/ 4th/0405/4th _Grd_3rd
80- Avery, Patricia G. (2003) : " Civic Education in the Preparation of Social Studies Teachers: Research-Based Recommendations for the Improvement of Teaching Methods Courses " , *ERIC Publications*; ERIC Digests in Full Text , ED482211
81- Baldi, Stephane ; Perie, Marianne; Skidmore, Dan; Greenberg, Elizabeth & Hahn, Carole.(2001) : " What Democracy Means to Ninth-Graders: U.S. Results from the International IEA Civic Education Study " , *Education Statistics Quarterly*, v3 n2 Sum. pp89-96 .

82- Battistoni, R. (2000) : "Service learning in civic education." *Education for Civic Engagement in Democracy:* Service Learning and Other Promising Practices, Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science

83- Beaverton School District (2009) : *Fourth Grade Social Studies Curriculum Agreements* , http://www.beavton.k12.or.us/pdf/ins _curr/ins_curr_curriculum _ agreements_ss_grade_4.pdf

84- Branson, Margaret Stimmann (1997): " Citizens for the 21st Century: Their Public and Private Character" , . *Social Studies Review,* v37 n1 p26-28 Fall-Win (EJ557582)

85- Constitutional Rights Foundation Chicago (2006) : *Public Demonstrations -Lesson Plan , Deliberating in a Democracy , Chicago*

86- Davies, Lynn (2009) :" Educating against Extremism: Towards a Critical Politicization of Young People" , *International Review of Education,* v55 n2-3 p183-203 May, (EJ830767)

87- Doran, Mary Catherine (1971) : *Stability and Change: Through Ideas, and Non-Violent Action. Grade Eleven, Unit Two, 11.2. Comprehensive Social Studies Curriculum for the Inner City.* Office of education Washington , D . C . Jun .. (ED104799)

88- Dziuban, Charles D. ; Cornett, Jeffery W .; Pitts, Annette Boyd ; Setenyi, Janos; Gal, Tibor & Eich, Laszlo (2007) : Developing the European Citizen: Investing in Europe's Democratic Future " , *Journal of Social Education,* v21 n2 p177-195 Fall 2006-Win ,

89- Hahn, Carole L.(2001) : " Civic Knowledge, Attitudes, and Experiences of Ninth Graders in the United States: Results from the IEA Civic Education Study" , . *ERIC Publications; ERIC Digests in Full Text , ED458161*

90- Harniss , M. (1994) " Content organization and instructional dishing issues in the development of History Text ", *Learning Disability Quarterly* , v17 n3 , Sum.

91- Hilda, C. (1993); " Developing a Social Studies Cirrocumulm for Second - Grade Students Based on the History and Culture of Puerto-Rico ", *Diss Abs. Int. (A)* , v53 n11 , May.

92- Kenworthy , Curry (2009): " *Experiencing Tiananmen Square" , HotChalk's Lesson Plans_* , http://www.lessonplanspage.com/ SSArtLACIExperiencing TiananmenSquare 612.htm Now students can start the creative part of the preparation.

93- Lopes, Joana ; Benton, Thomas & Cleaver, Elizabeth (2009) : Young People's Intended Civic and Political Participation: Does Education Matter?" , *Journal of Youth Studies,* v12 n1 p1-20 Feb , (EJ829342)

94- Madeleine Leonard (2007) : " Children's Citizenship Education in Politically Sensitive Societies " , *Childhood: A Global Journal of Child Research,* v14 n4 p487-503 , (EJ780266)

95- Martin, Leisa A.(2008) : " Elementary and Secondary Teacher Education Students' Perspectives on Citizenship" , *Action in Teacher Education*, v30 n3 p54-63 Fall (EJ833560)

96- McREL Institute (2009) : *Social Studies Standards and Benchmarks Seventh Grade*, http://www.dpi.state.nd.us/title1/benchmrk /sstudies / sstudies7.pdf

97- Per Herngren (2004) : *Path of Resistance: the Practice of Civil Disobedience*. Translated from Swedish by Margaret Rainey , Revised edition , Philadelphia: New Society Publishers, http://ickevald.net/perherngren/english/Path_of_Resistance_Per_Herngren_2004.htm#_Toc70495640

98- Ross, W. (1997) : *The Social Studies Curriculum Purposes Problems and Possibilities*, New York, State University of New York ,Press ,

99- Rubin, Beth C & Giarelli & James M. (2007) : *Civic Education for Diverse Citizens in Global Times: Rethinking Theory and Practice*., Mahwah , Lawrence Erlbaum Associates (ED493464)

100- Sharp, Gene (1973) : *The Methods of Nonviolent Action, Boston ,Porter Sargent*,

101- Sharp, Gene (2003): *From Dictatorship to Democracy* , second printing ,Boston , The Albert Einstein Institution .

102- Sim, Jasmine B.-Y.(2008) " What Does Citizenship Mean? Social Studies Teachers' Understandings of Citizenship in Singapore Schools" , *Educational Review*, v60 n3 p253-266 Aug , (EJ812403)

103- Stephen F. Duncan (2009): *Teaching Children Democratic Citizenship , Brigham Young University.* http://www.foreverfamilies .net/xml/ar ...les/ Teaching _Children_Democratic_Citizenship .as px#ratearticle

104- Torney , Purta ; Judith, Rainer ; Lehmann, Hans Oswald& Wolfram, Schulz (2001) : " Citizenship and Education in Twenty -Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen" , . *Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, 2001. ED 452 116.

105- Warwick, Paul (2008) : " The Development of Apt Citizenship Education through Listening to Young People's Voices , *Educational Action Research,* v16 n3 p321-333 Sep (EJ811251)

106- Yang, Shu Ching & Chung, Tung-Yu (2009) : " Experimental Study of Teaching Critical Thinking in Civic Education in Taiwanese Junior High School ", *British Journal of Educational Psychology*, v79 n1 p29-55 Mar, (EJ831067)

حقوق الإنسان في مناهج التاريخ بالمملكة العربية السعودية

مقدمة من

د/ هيا بنت عبد المحسن محمد البابطين

الأستاذ المساعد بقسم التاريخ والحضارة بكلية التربية

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض

حقوق الإنسان في مناهج التاريخ بالمملكة العربية السعودية

قراءة في منهج الصف الأول من المرحلة المتوسطة (الإعدادية)

اهتمت المملكة العربية السعودية منذ نشأتها بحقوق الإنسان، فقد أشارت المادة الأولى من النظام الأساسي للحكم في المملكة على أن المملكة دولة عربية إسلامية ذات سيادة تامة، دينها الإسلام، ودستورها كتاب الله وسنة رسوله، ونصت المادة ٢٦ على أن «تحمي الدولة حقوق الإنسان .. وفق الشريعة الإسلامية» وبالتالي تستند التزامات المملكة بحقوق الإنسان إلى ما اشتملت عليه الشريعة الإسلامية من كفالة شاملة للحقوق الأساسية للإنسان.

وحقوق الإنسان قديمة قدم الإسلام، فهي ليست وليدة ظروف سياسية ومدنية معاصرة كما في حركات حقوق الإنسان الغربية، وأساس حقوق الإنسان في الإسلام هو التكريم الإلهي إعمالاً لقول الله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ ﴾ [سورة الإسراء: ٧٠] وكل ما ينافي هذا التكريم يعد حرامًا ومخالفًا لأحكام الشريعة الإسلامية، ولذلك انضمت المملكة إلى الاتفاقيات الدولية المعنية بحقوق الإنسان، لأن ذلك يوافق نظامها ودستورها باستثناء البنود التي تخالف الشريعة الإسلامية.

قد انضمت المملكة إلى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ١٩٤٧م، وتحفظت على المادتين ١٦، ١٨ لمخالفتها لأحكام الشريعة الإسلامية [1].

وانضمت إلى إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان الذي اعتمدته منظمة المؤتمر الإسلامي في ٥ أغسطس ١٩٩٠م، واتفاقية حقوق الطفل ١٩٩٦م مع تحفظ على المواد التي تتعارض مع أحكام الشريعة الإسلامية، وغيرهم من الاتفاقيات الدولية.

---

(١) تتضمن المادة ١٦ على أن للرجل والمرأة متى أدركا سن البلوغ حقوق التزوج وتأسيس الأسرة دون أي قيد بسبب العرق أو الجنسية أو الدين... الخ وتنص المادة ١٨ على أن لكل شخص حق في حرية الفكر والوجدان والدين، ويشمل هذا الحق حريته في تغيير دينه أو معتقده ... الخ.

وقد خطت المملكة في السنوات الأخيرة خطوات هامة في مجال الاهتمام بحقوق الإنسان وتشجيع كافة طوائف المجتمع على المشاركة في هذا المجال وذلك بإنشاء الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان في ١٤٢٥/١/١٨هـ الموافق ٢٠٠٤/٣/٩م، وصدور المرسوم الملكي بالموافقة عليها، وهي جمعية غير حكومية وغير خاضعة لإشراف أو رقابة جهاز حكومي، وتعمل على الدفاع عن حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية وخارجها، وتعمل أيضاً للمساهمة في بناء مجتمع العدالة والمساواة وسيادة القانون وفقًا لتعاليم الشريعة الإسلامية السمحة، وتهدف إلى العمل على حماية حقوق الإنسان والتعاون مع المنظمات الدولية العاملة في هذا المجال، والوقوف ضد الظلم والتعسف والعنف والتعذيب.

وبناءً على هذه الخطوة الهامة والرائدة في مجال حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية نرى أن تتوافق مناهج التاريخ مع هذا التوجه لما لمادة التاريخ على وجه الخصوص من دور هام في تشكيل وجدان الطلاب والطالبات، وغرس قيم الفخر والعزة بحضارتهم وتاريخهم، وتبصيرهم بحقوقهم، من خلال النماذج والأحداث التي تشتمل عليها المناهج في سنوات الدراسة المختلفة ورغم أن مؤلفي هذه المناهج لم يربطوا بين الأحداث التي وردت في مؤلفاتهم وعلاقتها بحقوق الإنسان نظرًا لأن بعضها كتبت منذ سنوات طويلة، أو لأن بعضهم يغلب عليه الطابع التقليدي في كتابة التاريخ وهو سرد الأحداث فقط دون تحليلها، لذلك نرى أن العبء الأكبر في ربط هذه الأحداث بحقوق الإنسان يقع على عاتق المعلمين في فصول الدراسة من خلال تحليلهم وشرحهم لفصول الكتاب، كما أنهم أكثر قربًا من الطلاب والطالبات مما يجعل تأثيرهم في طلابهم كبيرًا إذا أحسن أداء عمله.

وإذا ما استعرضنا مناهج التاريخ في التعليم المتوسط والثانوي، وهذه المرحلة السنية التي يتكون فيها فكر أبنائنا ووجدانهم، لنتوقف عند الأحداث التي ترتبط ارتباطًا مباشرًا أو غير مباشر بحقوق الإنسان، ونلقي الضوء عليها أمام المعلمين لنساعدهم في تبصير أبنائهم بحقوقهم، بل وتخريج كوادر جديدة تساهم في مجال حقوق الإنسان، ويصبح لدينا في يوم ما مليون عضو في جمعيات حقوق الإنسان بعد أن بدأت الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان بواحد وأربعين مواطنًا ومواطنة فقط، وخاصة أن هذا الأمر لم يعد محظورًا، بل أنه يلقى

كل دعم وتشجيع من أجهزة الدولة المختلفة، والعمل التطوعي لا يولد في لحظة، بل يتم غرسه في نفوس أبنائنا في سنوات طويلة، وخاصة ممن يقتدون بهم، وعلى رأسهم المعلمين الذين يرتبطون بهم لفترات طويلة.

ونقتصر في قراءتنا لمناهج التاريخ في التعليم المتوسط (الإعدادي) على الصف الأول ويحتوي منهج الصف الأول على دراسة السيرة النبوية وعصر الخلفاء الراشدين، وهي أزهى عصور التاريخ الإسلامي، ومليئة بالأحداث التي يمكن توظيفها في دعم وتنمية إحساس الطالب بحقوقه وحقوق الإنسان بصفة عامة، كما أن هذه الفترة هي التي أرست ورسخت مبادئ حقوق الإنسان التي التزم بها كل من سار على مبادئ الإسلام ونهجه وطبق مبادئ شريعته السمحة وقد تناول الفصل الأول حياة العرب قبل الإسلام، وكان من ضمن حاجته لدين جديد هو تجاهل حقوق الإنسان بصفة عامة وانتشار ظاهرة العبيد، وتجاهل حقوق المرأة بصفة خاصة، وحرمانها من كثير من حقوقها مثل الميراث ، وكراهية وجودها في الحياة أصلاً، بل ووأدها في بعض القبائل للتخلص من عارها أحيانًا وعبء إطعامها أحيانًا أخرى.

ونتوقف أمام حدث هام في الفصل الثاني الذي يتحدث عن نشأة النبي ﷺ في مكة، وهذا الحدث يعتبر ميثاقًا مصغراً لحقوق الإنسان قبل أن يعرف العالم الغربي ذلك بعشرات القرون، وهو حلف الفضول الذي تعاهد فيه بعض زعماء قريش على نصرة المظلوم وإعطاء حقه، وقد حضره النبي ﷺ، وهذا الحدث على وجه الخصوص يجب على المعلم أن يتوقف معه طويلاً مع طلابه، ويشرح له بنوده[1]، ويقارن بينه وبين ما ورد في الإعلان

(١) نود أن نلفت النظر إلى أن المنهج مر على هذا الحلف مرورًا سريعاً بكلمات قليلة، فإننا نناشد القائمين على المناهج في وزارة التربية والتعليم الاهتمام بمثل الموضوعات التي ترسخ قيم حقوق الإنسان عند الطلاب، وتعلمهم أن أجدادهم كانوا حريصين عليها، ونشير إلى أن سبب جلف الفضول هو قدوم رجل من زبيد باليمن ببضاعة، فاشتراها منه العاص بن وائل السهمي، وحبس عنه حقه، فعلا جبل أبي قبيس، ونادى بأشعار يصف فيها ظلامته رافعاً صوته، فمشى في ذلك الزبير بن عبدالمطلب، وقال: ما لهذا مترك؟ فتداعت إليه كثير من زعماء وأشراف قريش، واجتمعوا في دار عبدالله بن جدعان التيمي لسنه وشرفه، فتعاقدوا وتعاهدوا على ألا يجدوا بمكة مظلومًا من أهلها وغيرهم من سائر الناس إلا قاموا معه، وكانوا على من ظلمه حتى ترد عليه مظلمته، وقد أثنى رسول الله ﷺ على هذا الحلف بعد بعثته بقوله: «لقد شهدت في دار عبدالله بن جدعان حلفًا ما أحب أن لي به حمر النعم، ولو ادعى به في الإسلام لأجبت» الرحيق المختوم ص٧٧.

العالمي لحقوق الإنسان في العصر الحاضر، وكيف أن إحساس الإنسان بحقوقه موجود بداخله منذ نشأته على الأرض، وليس وليد أنظمة ومواثيق حديثة.

كما أن بهذا الفصل إشارة غير مباشرة لحق الإنسان في التفوق بجهده وسيرته وأخلاقه دون النظر لغناه أو فقره أو عصبيته، وذلك من خلال دراسة نشأة الرسول يتيمًا فقيرًا راعيًا للغنم في بعض مراحل عمره، ولم يمنعه ذلك من أن يكتسب احترام الجميع وتقديرهم بصفاته النبيلة حتى قبل أن يصبح نبي هذه الأمة.

وتضمن الفصل الثالث والرابع والخامس قيم جميلة لحقوق الإنسان لابد أن يهتم المدرس بها وذلك بلفت نظر الطلاب إليها أثناء حديثه عن العهد النبوي في مكة وهي الفترة التي تحدثت عنها هذه الفصول، وأهم هذه القيم حرية الإنسان في الاعتقاد، وتمسكه بهذا الحق مهما حدث من تعسف وتعذيب كما حدث مع الصحابة في بداية الدعوة الإسلامية، وكان ذلك تطبيقًا عمليًا للقاعدة الإسلامية التي أصبحت دستورًا بعد ذلك في معظم المواثيق الدولية، وهي قوله تعالى: ﴿ لاَ إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ ﴾ [سورة البقرة، آية ٢٥٦] والقيمة الثانية التي أرساها الإسلام خلال هذه الفترة وهي المساواة بكل معانيها، فقد ساوى بين الجميع في الحقوق والواجبات، دون النظر للجنس أو اللون أو القبيلة حتى العبيد أصبحوا على قدم المساواة مع من كانوا أسيادهم منذ فترة قصيرة.

والقيمة الثالثة هي الإشارة إلى قيمة التسامح بين أصحاب الديانات المختلفة وذلك عندما هاجر المسلمون إلى الحبشة وملكها كان مسيحيًا، ورغم هذا رعى المسلمين ، وقام بحمايتهم، وأعطاهم حق الأمان للإقامة في بلاده، وهذا الموقف يجب إبرازه للطلاب لأنه يحتوي على العديد من الحقوق والقيم والتعامل بين أصحاب الديانات المختلفة، واحترام العقائد المختلفة. والقيمة الرابعة هي المساواة بين الرجل والمرأة في الحقوق والواجبات وذلك من خلال دراسة حياة السيدة خديجة، ومؤازرتها للنبي ﷺ ، وتحملها للمشاق في سبيل الدعوة، وأن المرأة في الإسلام شاركت بفعالية في أحداث التاريخ وليس الأمر كما يدعي بعض أعداء الإسلام من أن الإسلام حرم المرأة من حقوقها ولعل أكبر دليل على أهمية دور المرأة في ذلك أن المؤرخين أطلقوا على العام الذي توفيت فيه السيدة خديجة عام الحزن.

وتناول الباب الثاني الذي يتحدث عن العهد النبوي بالمدينة، العديد من القيم الهامة التي يمكن توظيفها في ترسيخ حقوق الإنسان وأولها حق الإنسان في الدفاع عن نفسه إذا ما تعرض لظلم أو عدوان، وذلك من خلال دراسة مشروعية الجهاد في الإسلام وأهدافه، وأسباب الغزوات المختلفة التي لم يكن فيها عدوان على أحد، وإنما فقط للدفاع عن النفس والعقيدة. والقيمة الثانية هي حق الأقلية في التساوي مع الأغلبية في الحقوق والواجبات والتمتع بالأمان في ظل الأغلبية المختلفة عنهم في الدين أو الجنس، وذلك من خلال الحديث عن علاقة المسلمين باليهود في المدينة، وعقد دستور (وثيقة) معهم تحفظ لهم حقوقهم بل وتشاركهم في الدفاع عن بلدهم تطبيقًا لمبدأ المساواة في الحقوق الواجبات[1]، والقيمة الثالثة هي حقوق الأسير وكيفية معاملته وذلك عند الحديث عن غزوة بدر وأسرى المشركين، التي رسخ الرسول ﷺ العديد من الحقوق لهم، مثل عدم تعذيبهم، أو التمثيل بهم، بل وجعل الإسلام إطعامهم وحسن معاملتهم من الأعمال التي تقرب الإنسان من الجنة، قال تعالى عن صفات الأبرار: ﴿ وَيُطْعِمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا ﴾ [سورة الإنسان، آية رقم ٨].

والقيمة الرابعة هي حق الإنسان في العيش في سلام وأمان، وذلك من خلال الحديث عن صلح الحديبية ٦هـ الذي تضمن هذه المبادئ الهامة وأن الأصل في الإسلام هو السلام وليس الحرب، والحوار وليس الصراع.

واشتمل الباب الثالث الذي يتحدث عن تاريخ الخلفاء الراشدين على قيم ومبادئ هامة أهمها حق الإنسان في اختيار حاكمه، وذلك من خلال الحديث عن اجتماع السقيفة وانتخاب المسلمين لأبي بكر الصديق خليفة لهم، ويشرح المعلم لطلابه مادار في هذا الاجتماع من مناقشات بكل حرية، وعرض كل طرف لمرشحهم للخلافة، وحجتهم في أحقيته للخلافة، وكيف استقر الأمر في ختام الحوار بالبيعة لأبي بكر الصديق، ولا مانع أن يقارن المعلم بين طريقة اختيار كل خليفة من الخلفاء الراشدين الأربعة، وكيف اختلف

---

(١) تضمنت هذه الوثيقة العديد من مبادئ حقوق الإنسان الهامة مثل حق الفرد في حرية العقيدة حتى ولو كانت مخالفة للمسلمين، ونصرة المظلوم وغير ذلك، ويجب على المعلم عدم الاكتفاء بالإشارة السريعة التي وردت في المنهج، وإنما يشرح لطلابه بعض البنود الهامة التي يستوعبها عقله في هذه السن المبكرة.

شكل الاختيار، ولكن القاعدة الأساسية في الاختيار كانت هي حرية الإنسان في اختيار حاكمه، ومبايعته بعد ذلك عن رضى واختيار.

وتضمن الباب الخامس الذي يتحدث عن تنظيم الدولة في عهد الخلفاء الراشدين عدة مبادئ عن حقوق الإنسان أهمها حقه في التقاضي أمام قضاء عادل، يشترط فيه العديد من الصفات الهامة التي تضمن فيه العدالة لجميع أفراد المجتمع، وكذلك إنشاء الحسبة والشرطة التي تحقق للناس العديد من حقوقهم مثل الأمان، ورفع الظلم عنهم، ووضع ضوابط لمعاقبة المخالفين، دون التعدي على آدميتهم، أو إهدار حقوقهم.

وفي ختام حديثي أود أن أشير أن مناهج التاريخ بصفة عامة وهذا المنهج الذي تحدثت عنه بصفة خاصة يحتوي على العديد من الأحداث والمواقف التي يمكن للمعلمين توظيفها في ترسيخ قيم حقوق الإنسان لدى أبنائنا وهم على أعتاب سن الشباب لكني ألفت نظر المسؤولين عن المناهج في الوزارة إلى أن هذا المنهج تجاهل حق أصيل من حقوق الإنسان عندما كتب على غلاف الكتاب كل من راجع وطور وربما قرأ الكتاب من الموظفين، ونسي أو تجاهل وضع اسم المؤلف على غلاف الكتاب واكتفى بذكره في داخل الكتاب، ونرجو تلافي هذا الخطأ في الطبعات القادمة.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان
تاريخ جديد لمسيرة حقوق الإنسان
في المملكة العربية السعودية

مقدمة من

أ.د/ عبد الغني عبد الفتاح زهرة

أستاذ التاريخ الإسلامي بكلية التربية

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض

الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان

تاريخ جديد لمسيرة حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا ونبينا محمد عليه وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

– انطلاقًا من كتاب الله العزيز والسنة النبوية المطهرة ومن النظام الأساسي للحكم في المملكة العربية السعودية الصادر بالأمر الملكي رقم أ/٩٠ وتاريخه ١٤٢١/٨/٢٧هـ.

– واستشعارًا لأهمية حقوق الإنسان في هذا الوجود، وتثقيف الفرد والمجتمع بها، وإجراء البحوث والدراسات المقارنة في مجال هذه الحقوق في الإسلام، وفي الإعلانات والمواثيق والصكوك والاتفاقيات الدولية.

– وإسهاماً في الدفاع عن حقوق الإنسان تحقيقًا لكرامته كما كتبها الخالق سبحانه وتعالى بقوله: ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ ﴾ [سورة الإسراء: آية: ٧٠].

– ودعمًا لجهود الدولة ومؤسساتها في مجال إعداد التنظيمات المتعلقة بحقوق الإنسان وتطبيقاتها.

–وسندًا لحقوق الإنسان في مراقبة ما يتعلق بحقوقه ومتابعتها كما أقرها الشرع المطهر، وكما تنظمها الأنظمة المرعية وحمايتها من المخالفات أو التجاوزات التي قد ترتكب بحقه.

– وعملاً بمبدأ المشاركة الشعبية المنظمة للإسهام في خدمة المجتمع وبناء مؤسسات المجتمع المدني.

– وبعد الاطلاع على العديد من الأنظمة والتجارب العالمية في مجال تنظيم أداء اللجان والجمعيات الوطنية الخاصة لحقوق الإنسان.

– وإسهامًا في الجهود الدولية والتعاون العالمي في هذا المجال.

– وبناءً على التنسيق المبدئي الذي تم مع الجهات المعنية بهذه الحقوق أحكاماً وتنفيذاً وعلاقات دولية ممثلة في وزارات العدل والداخلية والخارجية.

قرر الموقعون أدناه ما يأتي

أولاً: إنشاء جمعية وطنية مستقلة تعنى بحقوق الإنسان تسمى الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان.

ثانيًا: عمل الجمعية وفق نظامها الأساس.

ثالثاً: الطلب من خادم الحرمين الشريفين الموافقة على بدء ممارسة الجمعية نشاطها ومساندتها لتحقيق أهدافها.

رابعاً: مباشرة الجمعية أعمالها بعد صدور الموافقة السامية.

كان هذا أول بيان أصدره واحد وأربعون مواطنًا ومواطنة سعودية لتأسيس الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان، وتمت الاستجابة له من السلطات المسؤولة ، وصدر الأمر السامي الملكي بالإذن لها بممارسة نشاطها في ١٤٢٥/١/١٨هـ الموافق ٢٠٠٤/٣/٩م.

ولفت نظرنا في تأسيس هذه الجمعية عدة أمور أهمها اشتراك عشر نساء في تأسيسها بما يعادل ٢٥% من أعضاء الجمعية، وهذا تطور جديد يحسب للمرأة السعودية وازدياد دورها الفعال في العمل التطوعي والإنساني، وبداية مبشرة لاشتراكها في كافة مجالات الحياة المختلفة، والأمر الثاني عدم انتماء المؤسسين إلى فئة معينة، وإنما تنتمي إلى فئات عديدة في المجتمع مثل أساتذة الجامعات ورجال الأعمال والصحفيين وغيرهم مما يعطينا إحساساً باهتمام معظم طوائف المجتمع بمسيرة حقوق الإنسان، وكثرة المعنيين والمهتمين والمهمومين بهذا الشأن، والأمر الثالث هو سرعة استجابة السلطات الحاكمة في المملكة لهذا الطلب، وصدور الأمر الملكي بالموافقة على تأسيسها، مما يعطي انطباعًا طيبًا بتشجيع الدولة لهذا التوجه، وعدم إثارة العقبات في طريق القائمين عليه، بل ويفتح الباب أمام الكثير للانضمام لعضوية الجمعية، ولا ننكر أن البعض يتردد في الانضمام لمثل هذه الأنشطة إذا وجد من الدولة تحفظًا عليها، ويجب على القائمين على هذه الجمعية وغيرها الاستفادة من هذا التوجه للدولة، وفتح طاقة أمل جديدة لتتقدم مسيرة حقوق الإنسان خطوات إلى الأمام.

وكان تأسيس هذه الجمعية صفحة جديدة وعنوانًا بارزًا في تاريخ مسيرة حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية، وتأريخًا جديدًا لها سيتوقف أمامه المؤرخون الذين سيرصدون مسيرة هذه الحركة في السنوات القادمة، وخاصة بعد أن تتسع الحركة، وتؤسس جمعيات وهيئات أخرى لا شك أنها ستولد من رحم هذه الجمعية، وتستفيد من نهجها ونشاطها. وتتلخص أهداف الجمعية فيما يلي:

١- العمل على حماية حقوق الإنسان وفقًا للنظام الأساسي للحكم الذي مصدره الكتاب والسنة ووفقًا للأنظمة المرعية، وما ورد في الإعلانات والمواثيق الدولية الخاصة بحقوق الإنسان.

٢- التعاون مع المنظمات الدولية العاملة في هذا المجال.

٣- الوقوف ضد الظلم، والتعسف، والعنف، والتعذيب، وعدم التسامح وأهم اختصاصات الجمعية:

١-التأكد من تنفيذ ما ورد في النظام الأساسي للحكم، وفي الأنظمة الداخلية في المملكة ذات العلاقة بحقوق الإنسان.

٢-التأكد من تنفيذ التزامات المملكة تجاه قضايا حقوق الإنسان، وفق ما ورد في إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام، وميثاق الأمم المتحدة.

٣-تلقي الشكاوى ومتابعتها مع الجهات المختصة. والتحقق من دعاوى المخالفات والتجاوزات المتعلقة بحقوق الإنسان.

٤-تقديم الآراء والمقترحات للهيئات الحكومية والأهلية للعمل على التثقيف ونشر المعلومات في مجال حقوق الإنسان.

٥-التعامل مع قضايا حقوق الإنسان في الهيئات الدولية بشكل عام، والمنظمات الدولية غير الحكومية بشكل خاص.

٦-دراسة المواثيق والصكوك الدولية الخاصة بحقوق الإنسان الدولية وتطبيقاتها .

٧-إقامة المؤتمرات والندوات والحلقات المحلية والإقليمية والدولية المتعلقة بحقوق الإنسان.

٨-تشجيع التعاون الإقليمي والدولي لتعزيز وحماية حقوق الإنسان.

٩- نشر إصدارات متخصصة تعنى بحقوق الإنسان.

ورغم أننا قد اعتدنا في الوطن العربي غالبًا على صياغة أهداف عظيمة وسامية للهيئات والمنظمات، وكذلك الأعمال التي تسعى لتحقيقها إلا أنها غالبًا لا تخرج عن كونها جمل إنشائية، وعبارات جميلة، وتصبح بمرور الأيام حبرًا على ورق، إلا أن هذه الجمعية حاولت أن تخرج عن هذا الإطار، وتمارس نشاطًا فعالاً ملموسًا في المجتمع السعودي، وسوف نرصد فيما يلي أهم أنشطتها، وما قامت به من أعمال لنرى إن كانت قد اختلفت عن كثير من الهيئات في عالمنا العربي أم لا..

أهم أعمال الجمعية:

أولاً: إصدار نشرة شهرية تحتوي على العديد من الأخبار المتعلقة بحقوق الإنسان، ونصوص بعض الاتفاقيات الدولية المتعلقة بنفس الشأن، بالإضافة إلى أخبار الجمعية ونشاطات أعضائها، ويتم طباعتها وإخراجها بصورة جيدة وصدر منها حتى الآن (يونيو ٢٠٠٩) حوالي أربعين عددًا.

ثانيًا: إصدار وطباعة كتيبات تحت اسم سلسلة حقوق لتبصير المواطن بحقوقه، وتختار العديد من الموضوعات الهامة مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وإعلان القاهرة الذي أصدره مجلس وزراء خارجية منظمة مؤتمر العالم الإسلامي في ٥ أغسطس ١٩٩٠م، والميثاق العربي لحقوق الإنسان، واتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة، والاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري، وغير ذلك من المواثيق والموضوعات، كما أصدرت سلسلة أخرى تحت اسم «اعرف حقوقك»، صدر منها حقوق المتهم أثناء القبض — التحقيق — التفتيش - المحاكمة. وحقوق السجناء والسجينات وواجباتهم.

وأصدرت الجمعية عدة كتب عامة متعلقة بحقوق الإنسان مثل كتاب مدى انسجام الأنظمة السعودية مع اتفاقيات حقوق الإنسان الرئيسية وهي دراسة قيمة انتقدت بشكل واضح عدم انسجام الأنظمة في المملكة مع بعض هذه المواثيق، وخاصة اتفاقية القضاء على

جميع أشكال التمييز ضد المرأة، وأثبتت أن معظم المواثيق الدولية توافق الشريعة الإسلامية وليست مخالفة لها كما يدعي البعض الذي يسعى إلى عداء المواطنين لها.

والدراسة الثانية التي أصدرتها الجمعية وهي إلغاء أحكام الكفالة وتصحيح العلاقة بين صاحب العمل والعامل الوافد، وقد مست هذه الدراسة موضوعًا شائكًا في غاية الأهمية، وانتقدت بوضوح نظام الكفالة الحالي في المملكة وطالبت بإلغائه أو على الأقل إيجاد حلول بديلة لهذا النظام تعمل على تحسين الأوضاع الإنسانية للعمالة الوافدة للمملكة بما يتفق مع قواعد الإسلام الحنيف، وبما يتناسب وتقتضيه سمعة المملكة التي ترفع شعار مملكة الإنسانية.

ثالثاً: عقدت الجمعية العديد من الندوات المتعلقة بحقوق الإنسان في العديد من الوزارات والهيئات والجامعات والمدارس، وشارك أعضاؤها بفعاليات في المؤتمرات والندوات المتعلقة بهذا الشأن، لتشجيع جميع أفراد المجتمع على المشاركة، وزرع الحماس فيهم للمساهمة في هذا المجال الإنساني وتم طبع فعاليات بعض هذه المؤتمرات في كتب لتتم الاستفادة منها بشكل أوسع، ولا تقتصر فائدتها على من حضرها مثل دورة حقوق الإنسان التدريبية المنعقدة في مدينة تدريب الأمن العام بالمنطقة الشرقية في الظهران في الفترة ٥-١٤٢٩/٥/٨هـ، الموافق ١٠-٢٠٠٨/٥/١٣م.

رابعاً: قيام أعضاء الجمعية بزيارات متكررة ودورية للأماكن التي يتوقع فيها انتهاك حقوق الإنسان مثل السجون، وأقسام الشرطة، ورصد السلبيات، ومناقشتها مع المسؤولين، ومتابعة تنفيذها بعد ذلك، وهذه الزيارات لها أثر إيجابي على نفوس المسجونين، وخاصة الأجانب منهم، لإحساسهم بأن هناك من يسأل عنهم، وعن أوضاعهم، بل إنها غيرت معاملة كثير من رجال الأمن لهم، وقد لمست هذا بنفسي من خلال بعض الزيارات لهم.

خامسًا: قامت الجمعية بإنشاء موقع لها على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وهو www.nshrsa.org تنشر به كل ما يتعلق بالجمعية، وطريقة ممارسة نشاطها، وكيفية تقديم الشكاوى لها، بالإضافة إلى إنشاء مركز للمعلومات والإحصاءات والتوثيق.

سادسًا: إصدار عدد من التقارير الهامة عن أحوال حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية ترصد فيه واقع حقوق الإنسان في البلاد ليكون بمثابة تقييم للواقـع، ورصـد للتقدم المتحقق وتشجيعه، بالإضافة إلى رصد التجاوزات والانتهاكات لحقوق الإنسـان، لوضعها أمام المسئولين ، ومحاولة علاجها، وتم عرض هذه التجاوزات بصراحة وشـفافية أثبتت أن الجمعية بالفعل حيادية وموضوعية، ولا ترتبط بأي جهاز حكومي، أو تعمـل بتوجيه من أي مسئولين سوى ضمائرهم، وقد صدر التقرير الأول سـنة ١٤٢٧هـ/ ٢٠٠٦م والتقرير الثاني سنة ١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م، وأصدرت في ختام كل تقرير عدد من التوصيات للمسؤولين لمعالجة التجاوزات، ومنع وقوع الانتهاكات بعد ذلك.

وكذلك صدر تقرير عن مراقبة الانتخابات البلدية في المملكة سنة ١٤٢٨هـ، وقد أدت هذه التقارير وغيرها من أنشطة الجمعية إلى حدوث حراك سياسي واجتمـاعي في مسيرة حقوق الإنسان، فصدرت بعض الأنظمة والقوانين التي لها تأثير على حماية وتعزيز حقوق الإنسان، ومنها صدور نظام القضاء، ونظام ديوان المظـالم، ومشـروع نظـام الجمعيات والمؤسسات الأهلية سنة ١٤٢٨هـ، مما يعد طفرة تنظيمية في المملكة، ويشتمل على العديد من الحقوق للأفراد في مجال التقاضي والعدالة، كما أنشأت الدولة هيئة حقوق الإنسان، ورغم أنها هيئة حكومية إلا أنها منحت من خلال تنظيمها صلاحيات واسـعة، اشتملت على تلقي الشكاوى، وزيارة السجون دون إذن مسبق، وإبداء الرأي في الأنظمة، ونشر ثقافة حقوق الإنسان، وتم ربطها مباشرة برئيس مجلس الوزراء لتعزيـز دورهـا في حماية حقوق الإنسان، وتعزيزها وفقًا لمعايير حقوق الإنسان الدولية، وهي خطوة جيـدة بلا شك في مسيرة حقوق الإنسان رغم الصعوبات التي تواجهها.

ونتيجة لدور الجمعية، ونشاطها، والكتابات التي تكتبها الصحف عنها فقد اكتسبت ثقة كثير من المواطنين والأجانب في المملكة في مصداقيتها، ويدل على ذلك عدد الشكاوى التي وصلت لها، وبلغت ما يزيد على ١٢٤٠٠ شكوى كانت الغالبية منـها للسـجناء، والعمال الأجانب، وهذا يدل على ثقة الناس فيها رغم أن هذا العدد يفوق قدرة القائمين على الجمعية لبحثها وحلها إلا أنه أحيانًا يحس الإنسان بأن الاستماع إلى شكواه جزء من حقوقه، وداعمًا لروحه المعنوية أمام المشكو بحقه سواءًا كان فردًا أو مؤسسـة أو جهـة

حكومية، كما يدل هذا العدد من الشكاوى على أن وجود الجمعية ونشاطها أصبح معلوماً لدي عدد كبير من المواطنين والأجانب، مما يحملها مسؤولية أكبر تجاه هذه المسيرة التي بدأتها، ونذر أعضاؤها أنفهسم لخدمتها.

ونحن ندرك أن الجمعية لم تحقق بعد كل ما ننتظره منها، ونطمح إليه في هذا المجال، إلا أن التاريخ بعد ذلك سيذكرها كعلامة بارزة وتأريخًا جديدًا في مسيرة حقوق الإنسان في المملكة والوطن العربي.

ملفات الإنجاز الإلكترونية رؤية مستقبلية في ضوء ماضي الاختبارات وحاضر الملفات الورقية

إعداد

أ.د/ آمال ربيع كامل

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

بكلية التربية - جامعة الفيوم

ملفات الإنجاز الإلكترونية رؤية مستقبلية فى ضوء ماضى الاختبارات وحاضر الملفات الورقية .

إعداد أ.د / آمال ربيع كامل أستاذ المناهج وطرق

تدريس العلوم بكلية التربية جامعة الفيوم

مقدمة:

تهدف العملية التربوية فى أساسها إلى مساعدة المتعلمين على النمو المتكامل جسمياً وعقلياً وخلقياً ، ولهذا يتجه اهتمام المربين إلى مراقبة ورصد المخرجات التربوية العامة وذلك من خلال عملية التقويم التى تعتبر أحد العناصر الرئيسية فى العملية التعليمية بشكل عام وفى المناهج الدراسية بشكل خاص .

ولا يمكننا أن نتصور منهجاً دراسياً أو درساً من الدروس اليومية ينفذ دون أن يكون هناك دور لعملية التقويم بأنواعها المختلفة سواء تشخيصية أو بنائية أو ختامية وذلك لما توفره للقائمين على العملية التربوية من تغذية راجعة يفترض أن يستفاد منها فى تصحيح مسار العمل التربوى سواء كان ذلك على مستوى نتائج تقويم الطلاب أو مراجعة الأهداف أو تطوير المناهج من قبل المتخصصين التربويين فى هذا المجال .

بيد أن الثورة التكنولوجية التى تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والمتدفقة والاستخدام الأمثل والتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المتسارعة فى ظل عالم رقمى ومعلوماتى متنامى قد فرضت على التربية أن يتغير دورها ويتسع مفهومها ليلائم هذه التغيرات وهذا التسارع ، كما فرضت على أدوات التربية من أنظمة تعليمية ومناهج دراسية وآليات تقويم ضرورة مواجهة التحديات التى قد تكون أخطر وأعمق أثراً فى مواجهة التربية وأنظمتها عبر القرون السابقة .

ولا شك أن التقويم يأتى على رأس قائمة الاهتمامات لمل له من دور بالغ فى إصلاح شئون التعليم ، فمن خلاله يتم إعادة النظر فى كل عناصر المنظومة التعليمية بدءاً من الأهداف العامة لهذه المنظومة ومروراً بالمناهج ومحتوياتها واستراتيجيات التدريس وأساليب إعداد وتدريب معلميها فضلاً عن ضرورة مراجعة أنظمة الامتحانات وأساليب التقويم المستخدمة بغية التطوير بما يتفق ويواكب عصر التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة . وإذا كان النظر إلى أركان العملية التعليمية أصبح أمراً ضرورياً فإن نظم القياس والتقويم الحالية لابد وأن نبدأ بها .

ونظراً لعيوب النظرية الكلاسيكية فى التقويم والتى على رأسها :

١- تأثر خصائص ومفردات نظم القياس والتقويم للأفراد المختبرين .

٢- تأثير الدرجة الكلية للأفراد فى أى اختبار بمفرداته لعدم توافر وحدة قياس ثابتة .

٣- صعوبة إثراء الاختبارات المعدة بالنظرية الكلاسيكية بمفردات جديدة .

٤- تساوى تباين أخطاء القياس لجميع أفراد العينة موضع الاختبار .

ومن منطلق ما سبق وأمام ثورة معلومات العصر الرقمى وما تفرضه من تحديات بات من الضرورة إعادة النظر فى نظم القياس والتقويم كأحد أهم أركان العملية التعليمية وجاء طرح الباحثة لهذه الورقة لتقديم رؤية مستقبلية لملفات الإنجاز الإلكترونية على ضوء ماضى الاختبارات وحاضر الملفات الورقية الحالية انطلاقاً

يشير الرقم الأول إلى اسم المؤلف ، والرقم الثانى إلى سنة النشر .

من مجموعة مسلمات أساسية هي :

أ) عدم صلاحية أساليب التقييم الحالية لقياس كافة جوانب التعلم لأنها تركز على قياس الجوانب الدنيا (التذكر – الفهم) من الأهداف المعرفية. ويمكن أن تكون المشكلة مرتكزة كذلك ليس في أدوات التقييم بقدر ما هي مرتبطة بثقافة التقييم بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب التي تدعو للتساهل والتفريط، لكن يمكن الاتفاق على أننا بحاجة لأساليب تقييم تعتني بقياس الجوانب الوجدانية والمهارية تلك الجوانب المهملة تماماً في تقييم أداء الطلاب.

ب) لا تتيح نظم التقييم الحالية تعديل وتصحيح مسار عمليتي التعلم والتعليم لأنه ليست هناك فرص لتقديم تغذية راجعة فورية تمكن الطلاب من معرفة أخطائهم وتعديل تعلمهم.

ج) معاناة نظم التقييم الحالية من البطء ، والوقوع في أخطاء عديدة مثل : أخطاء التورية، والخطأ العيني، وخطأ التساهل والتشدد وغيرها مما يسهم في حدوث تباين كبير بين الأداء الفعلي والأداء الظاهري للطالب، علاوة على غياب الشفافية والعدالة نظراً لأن النظم التقليدية في التقييم تتأثر بما يسمى " أثر الهالة" .

ولذلك تسعى الورقة الحالية لإلقاء الضوء حول ضرورة تطوير نظم التقويم لتحقيق ما يلي:

١- تقويم الطالب من كل جوانبه، ولا يركز على جانب واحد (كما يحدث في واقعنا التعليمي) وذلك لإعطاء صورة صادقة عن تعلم الطلاب ونموهم ، بحيث يمكن الاستفادة منها في اتخاذ القرارات المناسبة لهؤلاء الطلاب .

٢- إعطاء صورة واضحة وصارمة عن جوانب الطالب المتعددة وتعد هذه الصورة سيرة ذاتية للطالبCurriculum Vita (C.V) يمكن الرجوع إليها عند أي عملية تقييم أو الانتقال من فرقة إلى أخرى ، أو الانتقال من مرحلة إلى أخرى.

٣- استخدامه في التوجيه المهني للطلاب مستقبلاً، حيث يكشف مبكراً عن تلك الميول المهنية .

٤- المساعدة على امتلاك قوى كامنة تشجع المتعلمين على الابتكار تمكنهم من الاستزادة من وسائل المعرفة لمواجهة تحديات العصر الحديث .

٥- جعل المعلمين والمتعلمين becoming familiar أسرة واحدة وخاصة من خلال الإنترنت والبرامج المتاحة. وبحيث تخلق روح من التعاون بينهم وبين المتعلمين وبعضهم البعض .

٦- فعالية وقوى كبيرة من حيث كونها تدعم وتساند اشتقاق التعلم من العديد من العمليات التي يمكن أن تتضمن:

أ) تسجيل وتخزين شواهد التعلم بل ومصادر التعلم.

ب) التعاون مع الآخرين.

ت) الانعكاسات الذاتية على بعض العناصر الخاصة أو بنك الأسئلة التي تسعى كلية التربية إلي بنائها.

ث) إعطاء واستلام تغذية راجعة.

٧- زيادة فعالية المتعلمين على البحث كثيراً عن متطلبات تعلمهم ليصبحوا متعلمين منظمين بأنفسهم، وهذا ما تصبوا إليه كلية التربية من خلال الاشتراك بمشروع تطوير التقويم .

٨- مقارنة المهارات والمعارف المختلفة ودرجة إنجازها وامتلاكها بين طلاب الفصل أو الكلية أو في جامعات معينة؛ وهنا تكون المقارنة أكثر واقعية وأكثر عدالة .

٩- الربط بين عمليتي التعليم والتقييم وتجعلهما نسيجاً واحداً مما يساعد على تعديل وتحسين عملية التدريس بشكل دائم.

١٠- الاستمرارية والشمولية في التقييم وذلك بإصدار الأحكام من خلال العديد من الشواهد والأدلة والبيانات ويناسب جميع المراحل وجميع الأعمال.

١١- الموضوعية حيث لا يخضع في إصدار الأحكام لرأي المصحح وذاتيته، فالمصحح يلتزم فيها بمعايير واضحة ومحددة الأداء يتم تقويم وتقييم المتعلمين في ضوئها.

ومن هذا، فإن الأمر يستدعي :

١) التحول من ثقافة الامتحانات إلى ثقافة التقويم :

حيث أن الامتحان يعتمد على تطبيق اختبار واحد لمادة معينة في نهاية مدة دراسية معينة ويشتمل على عدد محدود من الأسئلة تتطلب استدعاء معلومة بعينها مخزنه بحيث تنفصل كل الأهداف عن بعضها البعض وتنفصل عملية التعليم عن التقييم.

٢) التحول من الاختبارات التقليدية إلى التقويم المتعدد :

المنظور الجديد للتعليم والتعلم ومفاهيم الذكاءات المتعددة وتوسيع نطاق النواتج يتطلب توسيع نطاق أساليب التقويم وأدواته ، ويركز على الأداء والمهارة وتنظيم البنية المعرفية مما يتطلب الدخول في عمليات التفكير العليا والإبداع .

٣) التحول من التقويم المنفصل إلى التقويم المتكامل :

أن التعلم هو عملية إحداث تناغم بين استراتجيات التعلم بطريقة ديناميكية أثناء الانتقال من مهمة إلى أخرى ، ومن مرحله إلى أخرى . وبالتالي يوجه المعلم تدريسه نحو التقويم. أي أن الطريقة التي يتم بها التقويم تؤثر على نهج التعليم ، ومن هذا لا يوجه للأهداف التربوية الفعلية اهتماماً يذكر ، وحتى يمكن الخروج من هذا المأزق فلابد من تحقيق التطابق والتكامل بين الأهداف ودرجة قياسها (تحقيقها) ويحدث ذلك من خلال نظام التقويم الشامل .

٤) التحول من ثقافة التعليم المشروط بعمر إلى التعليم مدى الحياة مؤثرةً بذلك في طابع الشخصية الإنسانية.

٥) التحول إلى نظام جديد يصبح فيه التقويم وصفاً لمستوى التعلم بدلاً من قياسه وأداءً للمتعلم بدلاً من اختباره.

٦) لابد أن يشمل التقييم جميع الجوانب (المعرفية والمهارية والوجدانية) بدلاً من قياس بعضاً من الجانب المعرفي ، وتقويم عام بدلاً من درجة معينة يحصل عليها المتعلم بحيث يصبح المتعلم مشاركاً وفاعلاً في عملية التقويم والتقييم . مع ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية بما يوفر الوقت والجهد والتكاليف .

ومن هنا تأتى أهمية هذه الدراسة التى تستهدف تقديم رؤية مستقبلية بهدف التغلب على سلبيات نظم الامتحانات الحالية وبعض معوقات استخدام ملفات الإنجاز الورقية .

وسوف تتناول هذه الدراسة المحاور التالية:

* المحور الأول : نظم الاختبارات تحت مظلة الماضي:

مما لا شك فيه أننا جميعاً نعيش نظامين للتقويم الحالي للمتعلم أولهما نظاماً يقتصر على الامتحانات النهائية أو الاختبارات والحكم علي المتعلم بالنجاح أو الرسوب ، وهذا النظام يخضع لمنظومة خطية Linear تكون العلاقة بين المكونات علاقة التتابع أو التوالى ، فالمكون الأول وهو الاهداف التعليمية يتلوه مكون تنفيذ العملية التعليمية ثم مكون الحكم على نجاح العملية التعليمية بالنجاح أو الفشل ، فالمتعلمون الذين ينجحون قد ينتقلون إلى مرجع أخر أو يتوقفون عن الدراسة بسبب الانتهاء منها ، أما الذين يرسبون فقد يعيدون العام الدراسى نفسه مرة أخرى أو يتوقفون عن الدراسة (بسبب استنفاذ مرات الرسوب) (٢، ٢٠٠٩) .

لذا فنظام التقويم الحالي لا يرقى إلى درجة التقويم بل هو فى مجمله تقييم . ونظم الامتحانات الحالية أصبحت بالية وقديمة حيث أنها تقيس قدرات الطالب في لحظة معينة أو تقيس قدرة واحدة من قدراته ، أو جانب واحد من جوانب التعلم (المعرفى) وتتجاهل أنواع وجوانب وقدرات أخرى لدى المتعلم فالامتحانات الحالية (التقييم) هى امتحانات الفرصة الواحدة والوحيدة والتي نحكم بها على المتعلم فهى أشبه بكاميرا التصوير العادية التي لا تعطينا إلا صورة ثابتة عن الفرد ولا تدل على كل حركاته وأطوار نموه . وهى أشبه بعملية فرز للطلاب بهدف العزل أو رصد بهدف التسجيل ولا تسعى إلى تنمية أو علاج أو تعزيز للمتعلم .

وهى تمثل محنة تخل بالتلميذ ومعاناة تصيب الفرد وأسرته بالتوتر لأن الامتحان التقليدى ينزل بالفرد نفسه مرة واحدة وفرصة واحدة . بالإضافة إلى آثاره الجانبية من الدروس الخصوصية والكتب الخارجية ومراكز بيع المذكرات و...... مما جعل العملية التعليمية عبء على المعلم والمتعلم والأسرة والنظام . ولقد وجه الخبراء المتخصصين عديد من الانتقادات إلى التقويم التقليدى من أهمها أنه : (١٢، ٢٠٠٩)

- يركز على مستويات معرفية دنيا (تذكر وحفظ) ويهمل المستويات المعرفية العليا .
- لا يقيس قدرة المتعلم على تطبيق فهمه ومعارفه ومعلوماته في مواقف حياتية .
- يقوم أساساً على نظرية المدرسة السلوكية في التعلم والتي لم تصل إلى أهمية مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية .
- لا يرسخ ثقافة الإتقان والجودة والتأكيد على الجودة الشاملة .
- لا يؤكد على الشخصية المتكاملة للمتعلم .
- عاجز عن كشف أبعاد شخصية الطالب خارج مجال الإدارة المعرفية المحددة.
- له من الأساليب التى تقود لتوليد توتر لدى المتعلم وبالتالي لا تشير إلى أداء المتعلم الحقيقى.
- له بنود محدودة تقود لمحدودية عالية فى فهمنا للمهارات لدى التلميذ وما يمكن أن يفعله.

وفى ضوء هذه الانتقادات والاتجاهات وفى ضوء ما توصلت له العديد من الدراسات في مجال تقويم الطالب إلى قناعة بأن أسرع السبل إلى تغيير عمليات التعلم وتطويرها هو السعى إلى تغيير وتطوير نظام التقويم ، الامر الذي سيؤدى حتماً وبالضرورة إلى تطوير عمليات التعلم وطرق التدريس وتمتد إلى تطوير أهداف العملية التعليمية . أما التقويم كمنظومة سيبرناتية Cybernetic ويرى هذا الاتجاه أن التقويم ليس بمنظومة خطية كما سبق الإشارة على ذلك بل أنه منظومة تعتمد على مسلمة التفاعل المتبادل بين المكونات وليست مسلمة الخط المستقيم ، وهذه المنظومة السيبرناتية أو التحكم الذاتى تتضمن التصحيح الذاتى . (٢ ، ٢٠٠٩)

ويضيف (٥، ٢٠٠٦، ١٣٩، ١٤٠) أنه لما كان الإصلاح التربوى يدور حول ثلاث قضايا رئيسية : ما الذى ينبغى أن يتعلمه المتعلم ؟ وكيف يتعلمه ؟ ثم كيف يتم قياس التقدم الذى يحرزه ؟ فإنه لابد وأن يمتد التطوير إلى التقويم ، ومجرد تغيير محتوى المنهج وأساليب التعليم والتعلم يصبح غير ذى جدوى دون رؤية واسعة للتقويم بحيث تتخطى حدود النظر إليه على أنه مجرد اختبار يقدم للمتعلم كما أشار(المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، ٢٠٠٠) إلى أنه يجب الاعتراف بأهمية وجدية دور التقويم فى العملية التعليمية وأنه لا يقتصر على مجرد إجراء امتحانات اعتبرت هى الوسيلة الوحيدة للحكم على مستوى المتعلم، واختصرت جميع نواتج التعلم فى جانب واحد فقط وهو تحصيل المعلومات المقررة فى الكتب المدرسية الأمر الذى جعل الاختبار هدفاً فى ذاته وأصبحت جميع الممارسات التربوية تتجه نحو تمكين المتعلمين من اجتيازها مما يعد شكلاً من أشكال الهدر التربوى الذى يفقد المنتج التعليمى قيمته وقدرته على المنافسة فى المجتمع المعاصر بكل مايحمله من تحديات .

* <u>المحور الثانى : ملفات الإنجاز الورقية على ضوء الحاضر :</u>

- الفلسفة التى تقوم عليها ملفات الإنجاز الورقية :

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابياً على الطالب والعملية التربوية سواء بسواء . وفى إطار ما يتم السعى إليه وينشد من إصلاح التعليم من خلال تحسين مدخلاته وتجويد مخرجاته ، فالأمر يتطلب ضرورة إعادة النظر في أساليب تقويم الطلاب كمدخل أساسى وضرورى لتحقيق الإصلاح التربوى والتعليمي . مع العلم أن يوجد مصطلحان في اللغة أحدهما التقييم Valuation والآخر التقويم Evaluation وبهذا يمكن يتحدد معنى الكلمة الاولى : التقييم على أنها تحديد القيمة والقدر ، أما الكلمة الثانية.ففيها هذا المعنى بالإضافة إلى معانى التعديل والتحسين والتطوير. (٢ ، ٢٠٠٩)

وفى إطار هذا المفهوم تصبح وظيفة المدرسة ليست قاصرة على الحكم على المتعلم بالنجاح أو الفشل من خلال نظام الامتحانات التقليدى بل أن مهمة المدرسة متمثلة فى المعلم تشبه كثيراً مهمة الطبيب التى لا تقتصر على مجرد قراءة ميزان الحرارة أو مقياس ضغط الدم وإنما يتجاوز ذلك التشخيص إلى العلاج ، لذا يمكن القول بأن التقييم هو مجرد إصدار أحكام أما التقويم فيتضمن إصدار الأحكام مقترنة بخطط تعديل المسار وتصويب الاتجاه في ضوء ما تسفر عنه البيانات من معلومات . ولقد عانينا تربوياً من

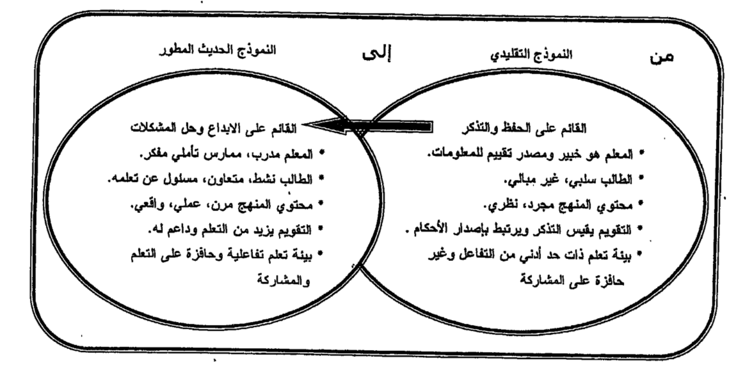
الاقتصار على التقييم كما يتمثل في الامتحانات النهائية التقليدية والأصح أن نسعى إلى تحويل الوجهة إلى التقويم التربوى بمعناه الشامل وأن نهتم بالتدخل للعلاج والتطوير والتحسين .(١٣، ١٩٩٨، ١٦: ٢٠)

ويمكن تعريف التقويم بأنه عملية مخطط لها تتضمن التشخيص والعلاج حتى الوصول إلى معلومات أو بيانات أو حقائق عن المتعلم بطريقة علمية لإصدار حكم عليه بغرض التوصل إلى تقديرات كمية و أدلة كيفية تسهم في اتخاذ أو اختيار القرار الأفضل لأجل التطوير والتحسين تجاه هذا المتعلم مراراً وتكراراً.

وفى ضوء ما ذكر وما وجه من انتقادات إلى نظام التقويم التقليدى (الامتحانات) والذى لم يعد يتناسب مع المتطلبات الراهنة والمستقبلية والتى من أبرزها إطلاق طاقات وقدرات المتعلم إلى أقصى مدى يمكن تحقيقه لبلوغ الإبداع والتميز فقد تم السعى الحثيث لنوع من التقويم يراعى ما يلى: (٥، ٢٠٠٦، ١٤١)،(١٧، ٢٠٠٥، ٢٦: ٣٢)،(٣٠(ج-ع)، ١١١٣، ٢٠٠٤)،(٤، ٢٠٠٦)

١- ضرورة أن يكون الموضوع الجديد بالتعلم جدير بالتقويم .
٢- يركز على التكامل بين التعليم والتعلم والتقويم .
٣- يعكس الواقع الفعلى للمتعلم فى تطبيقه للمعرفة وتوظيفها.
٤- يشمل نواتج التعلم فى المجالات المختلفة.
٥- يتيح للمعلم وولى الأمر وشركاء آخرين والمتعلم نفسه أن يصبحوا شركاء فى عملية التقييم.
٦- يدرب المتعلم على التفكير المتشعب والتكامل بين المعرفة ووحداتها.
٧- يستخدم أدوات بديلة مثل المناقشة والمقابلة والبحوث والمشروعات والتقارير.
٨- يتيح للمدرسين تقييم نمو الطلاب وتقدمهم.
٩- يتناسب مع جميع الأعمال والمراحل التعليمية (مرن) .
١٠- يقوّم المتعلمين تقويماً حقيقياً.
١١- يمنح المتعلمين المتعة والإثارة أثناء العمل ويعمل على تحفيزهم وتعزيزهم لمزيد من الإنجازات.
١٢- يعزز عملية التقويم الذاتى والتفكير التأملى .
١٣- يشجع على التعاون ويحقق الرضا الشخصى والإبتهاج .
١٤- أنه وسيلة وليس غاية في حد ذاته .
١٥- مخطط له وليس عملية عشوائية .
١٦- وسيلة للتطوير وتحسين الاداء .
١٧- يتوافر بأدواته خصائص الصدق والثبات والموضوعية .

وتعتمد نظرة هذه المنظومة على إطار فكرى معاصر يتعامل مع المتعلم من خلال رؤية شاملة متكاملة ، فتساعده على اكتشاف جوانب القوة وتنميتها والبرهنة على قدراته فى أداء مهام معينة ، وإثبات ذاته ، وإتاحة الفرصة لكى ينتج ويبدع . ولعل الشكل التالى يعبر عن عناصر العملية التعليمية فى الماضى وما يبتغى الوصول إليه فى الحاضر :



شكل (١) يعبر عن نموذجى عناصر العملية التعليمية التقليدى والمطور

ولقد بدأت في التسعينيات اتجاهات حديثة لتقويم تعلم الطلاب تبنت ونادت بأن يتجه تقويم تعلم الطلاب إلى قياس أدائهم في مواقف حياتية حقيقية وأطلق على هذا النوع من التقويم ،اسم التقويم الأصيل Authentic ، وأحياناً التقويم البديل Alternative ، والبعض الآخر من الباحثين استخدموا مصطلح تقويم الأداء Performance ، ومع اختلاف المسميات فإنها جميعاً تقوم على مجموعة من الأسس منها : (١٤ ، ٢٠٠٢، ٢٠٢: ٢٠٥)

١- الاهتمام بتقويم عمليات التفكير واستخدام حل المشكلات .
٢- التأكيد على التطبيق فى العالم الواقعى لما يحصل عليه من معارف ومعلومات .
٣- التركيز على العمليات التى يستخدمها المتعلم لاجل الوصول إلى النتائج .
٤- المتعلم ينبغى أن يكون نشطاً وفعالاً فى عملية التعلم مشاركاً فى عملية التقويم مدركاً مدى ما يحققه من تقدم خلال عملية التعلم .

ومنظومة التقويم الشامل ليست غاية فى ذاتها بقدر ما هى وسيلة لتحقيق غايات عديدة ، من أهمها تحسين العملية التعليمية ، وتحقيق جودتها ، حيث تنقل المتعلم من إطار التعليم التقليدى المعتمد على الحفظ والتلقين إلى التقويم الذى يحقق قدراً كبيراً من التعلم الإيجابى النشط . إذ يشمل المفهوم الحديث للتقويم إلى جانب الامتحانات والاختبارات قياس كل جوانب شخصية المتعلم ، بما يسهم فى تقديمه للمجتمع إنساناً متوازناً قادراً على التعامل مع متطلبات المجتمع بكفاءة عالية ، متمكناً من مواجهة التحديات والمشكلات ببصيرة نافذة . ومن ثم يتطلب الأمر تضافر كل الجهود ، من المجتمع والمدرسة والأسرة للعمل معا بروح

الفريق لتهيئة المناخ المناسب لإنجاح المنظومة وتحقيق أهدافها المنشودة .(٤٩ ، ٢٠٠٨)

ومن أهم الأشكال التى تعبر عن هذا النوع من التقويم : استخدام البورتفوليو portfolio (ملف الإنجاز) الذى يحقق المبادئ والأسس السابق التحدث عنها خلال فترات زمنية محددة للوقوف على مدى تقدمهم تعليمياً . ويضيف (٣ ، ٢٠٠٤) أن كل من براون وبيرد وإفانز يعرفوا ملف الإنجاز بأنه " مجموعة هادفة لأى شكل من أشكال العمل التى تروى قصة جهود ومهارات وقدرات وإنجازات المتعلم وتنظم وتوثق هذه المجموعة لتقدم الدليل والبرهان على كفاية المتعلم فى الجوانب المعرفية والاتجاهات والمهارات الداخلة فى إطار التعلم وقد تكون مجموعة من الأفكار المختارة والمنتظمة بدقة والأهداف والإنجازات المحبوكة بخيوط التفكير التأملى والتقويم الذاتى "

ويشير (٢٠٠٥،٣٢:٢٦،١٧) إلى أن هذه الملفات هى أداة تسجيل وقياس لأداء المتعلم ، أو ما ينتجه من سلوك بما تعطيه من صورة متكاملـة عن جوانب القوة والقصورعند كل متعلم وتنمى لدى المتعلمين حس المسئولية الشخصيـة والإنعكاسات أو التأملات الذاتيـة نحو تعلمه ، وتعـزز مشاركته الفاعلـة مع معلميه وأقرانه ، وتفى باحتيـاجاته كإنسان متفرد. وملـف التقـويم الشامل يقوّم جميع جوانب السلوك الإنسانى على النحو التالى :

أ) الجانب المعرفى (حقائق – مفاهيم – قوانين – نظريات)
ب) الجانب المهارى (مهارات لغوية – مهارات عقلية – مهارات عملية)
ج) الجانب الوجدانى (ميول – اتجاهات – قيم)
د) الجانب الاجتماعى (مهارات – سمات – أدوار – علاقات)

بنية وشكل الملف :

يقوم التلميذ تحت إشراف المعلم بتكوين ملف واحد لجميع المواد "الدراسية لكل سنة دراسية ، ويتضمن هذا الملف إنجاز العناصر الرئيسية التالية : (٨ ، ٢٠٠٩، ٤: ٨) ، (٩ ، ٢٠٠٨، ٥: ٩)

١- صفحة الغلاف وتشتمل على البيانات الآتية :

وزارة التربية والتعليم
اسم المديرية /
اسم الإدارة /
اسم التلميذ /
الصف /
الفصل /
اسم معلم المادة /

صورة شخصية للتلميذ

٢- تعريف بملف إنجاز المتعلم :

يعد المتعلم فكرة عن نفسه واهتماماته وكذلك عن ملفه توضع بعد صفحة الغلاف .

٣- فهرس الملف :

يسجل المتعلم بمعاونة المعلم وولى الأمر بطريقة منتظمة مكونات ملفه بنفسه ويرتبها بما

يتناسب مع المحاور الرئيسية التى تتضمن الآتى :

- صفحة الملف .
- تعريف المتعلم بنفسه .
- مهام التعلم الأساسية .
- مهام التعلم الاختيارية .
- نتائج المهام .
- أفضل الأعمال التى أداها المتعلم .
- أخرى .

٤- قائمة بمهام التعلم الأساسية والاختيارية :

أ) مهام التعلم الأساسية : يتفق عليها المعلم الأول ومعلم المادة ، وذلك فى كل مادة فى بداية العام الدراسى تحت إشراف الموجه .

ب) مهام التعام الاختيارية : يقترح المعلم مجموعة من التكليفات يمكن للمتعلم الاختيار من بينها وفق ميوله واهتماماته ، وقدراته .

٥- نتائج الأداءات التحريرية والشفهية والأنشطة المصاحبة :

وتشمل نتائج بعض العمال الدورية التحريرية والشفهية والأنشطة المصاحبة .

٦- نتائج تعليقات اداء المتعلم :

أ) تعليقات المعلم التى تبين تدرج نمو المهارات الأساسية لكل مادة والمهارات العقلية والعملية لدى المتعلم .

ب) نتائج تعليق تطور الجوانب الوجدانية والمهارية لدى المتعلم وذلك من خلال تعامله مع أقرانه ومعلميه .

ج) أفضل الأعمال التحريرية للمتعلم كل شهر مثل :

* تلخيص بعض الموضوعات .
* عينة من إجابات المتعلم عم بعض مسائل وأسئلة المواد المختلفة .

ولا يشترط وضع جميع الأعمال التحريرية فى الملف ، ويمكن أن ينوه المتعلم عنها كتابة بأسلوبه ، ويعلق عليها المعلم وولى الأمر إن رغب .

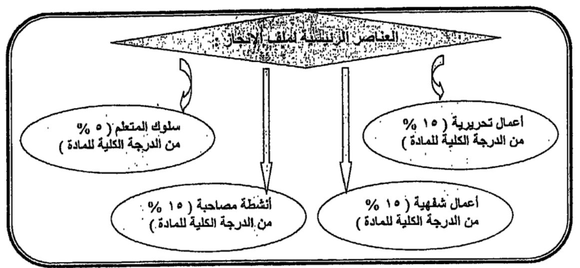
٧- مكونات اختيارية وتتضمن :

مجموعة متنوعة من الأنشطة المرتبطة بالمادة التى تحقق أهداف المنهج ويختار المتعلم منها عملين مختلفين مثل :

(صور عن رحلات وزيارات المتعلم – أسماء وعناويم لبعض القصص التى قرأها – بعض الرسومات التى قام برسمها – بعض العمليات الحسابية والأشكال – كتابة كلمات معينة – حوار مع شخص معين – تسجيل ملاحظات المتعلم عن نبات أخضر أثناء فترة نموه – المشروعات التى يقوم بها المتعلم أو أى انشطة يقوم بها بشكل فردى أو جماعى)

- **العناصر الرئيسية المكونة لملفات الإنجاز الورقية وحساب درجاتها :**

ولتقويم جوانب النمو المختلفة عند المتعلم فإن هذه الملفات تتضمن مجموعة من المكونات والعناصر التى تشكل محتواها كما فى الشكل التالى : (٨ ، ٢٠٠٩، ٤: ٨) ، (٩، ٢٠٠٨، ٥: ٩)



شكل (٢) يعبر عن العناصر الرئيسية لملف الإنجاز

والعناصر الرئيسية لملف الإنجاز الورقى كما عبر عنها الشكل السابق تتم على النحو التالى :

١) الأعمال التحريرية : (١٥ % من الدرجة الكلية)

وهى تلك الأعمال التحريرية المتنوعة التى يجريها المعلم كجزء من تعلم مادة دراسية ووفقاً لطبيعة كل مادة وهى مسئولية المعلم ويتم تقييم المتعلم من خلال أعمال شهرية يختار منها أعلى درجة ترصد فى الشهر أو يجمعهم ويقسمهم على عددهم . ثم تجمع الدرجة الكلية ١ درجات الشهور الثلاثة) وتقسم على ٤ كما فى الجدول التالى :

جدول (١) : تقييم الأداءات التحريرية

الفصل الدراسى /............ العام ٢٠٠ / ٢٠٠

اسم التلميذ /.................. الصف /.................

المادة / ....

م	التاريخ	أعمال تحريرية			الدرجة	المستوى	ملاحظات وتعليقات	
١		اول عشرة أيام	ثانى عشرة أيام	ثالث عشرة أيام			المعلم	ولي الأمر
٢	اكتوبر							
٣	نوفمبر							
	ديسمبر							
مجموع درجات الثلاثة شهور ⬭ ÷ ٤ = ... توقيع المعلم :								

٢) الأعمال الشفهية : (١٥ % من الدرجة الكلية) :

وهى تلك الأعمال الشفهية ، أو المناقشات الصفية ، أو عرض التجارب ، أو المشروعات البحثية التى

تكون وفق متطلبات كل مادة ويتم تقييم المتعلم من خلال أعماله الشهرية يختار منها أعلى درجة ترصد فى الشهر أو يجمعهم ويقسمهم على عددهم . ثم تجمع الدرجة الكلية (درجات الشهور الثلاثة) وتقسم على ٤ كما فى الجدول التالى :

جدول (٢) : تقييم الأداءات اشفهية والمناقشات الصفية

الفصل الدراسى /............ العام ٢٠٠ / ٢٠٠

اسم التلميذ /.................... الصف /..................

المادة /..............................

م	التاريخ	أداء شفهي أو عرض عملي			الدرجة	المستوى	ملاحظات وتعليقات	
١		اول عشرة أيام	ثانى عشرة أيام	ثالث عشرة أيام			المعلم	ولي الأمر
٢	اكتوبر							
٣	نوفمبر							
	ديسمبر							
مجموع درجات الثلاثة شهور ⬭ ÷ ٤ = ... توقيع المعلم :								

٣) الأنشطة المصاحبة للمادة : (١٥ % من الدرجة الكلية) :

وهى تلك المهام أو الأنشطة المرتبطة بالمادة الدراسية وتتطلب من التلميذ تطبيق ما تعلمه فى مواقف حياتية متنوعة ترتبط باهتماماته وميوله مثل إعداد بحث به تجميع ألبوم صور – إعداد وسيلة تعليمية – تجميع بعض مكونات من البيئة .... إلخ ، وتلك الأنشطة يمكن أن يمارسها التلميذ بمفرده أو بالمشاركة مع زملائه ، ويتم تقييم التلميذ من خلال أعمال شهرية يختار منها أعلى درجة ترصد فى الشهر أو يجمعهم ويقسمهم على عددهم . ثم تجمع الدرجة الكلية (درجات الشهور الثلاثة) وتقسم على ٤ كما فى الجدول التالى :

جدول (٣):: تقييم الأنشطة المصاحبة للمادة

الفصل الدراسى /............ العام ٢٠٠ / ٢٠٠

اسم التلميذ /.................... الصف /..................

المادة /..............................

م	التاريخ	النشاط			الدرحة	المستوى	ملاحظات وتعليقات	
١		اول عشرة أيام	ثانى عشرة أيام	ثالث عشرة أيام			المعلم	ولي الأمر
٢	اكتوبر							
٣	نوفمبر							
	ديسمبر							
مجموع درجات الثلاثة شهور ⬭ ÷ ٤ = ... توقيع المعلم :								

٤) السلوك : (٥ % من الدرجة الكلية) :

وهو يشمل سلوك التلميذ داخل الفصل وخارجه ومدى التزامه بالقواعد والتعليمات والنظم المدرسية وعلاقاته مع زملائه ومحافظته على أدواته وكتبه وهو مسئولية المعلمين بالتشاور مع الأخصائى الاجتماعى أو بالمدرسة ويكون على مستوى الفصل الدراسى ، وترصد درجته كما فى الجدول التالى :

جدول (٤) : تقييم السلوك

الفصل الدراسى /............ العام ٢٠٠ / ٢٠٠

اسم التلميذ /.................... الصف /...................

المادة / ....

م	التاريخ	السلوك	الدرجة	المستوى	ملاحظات وتعليقات	
					المعلم	ولي الأمر
	اكتوبر					
توقيع المعلم :		توقيع الأخصائي الاجتماعي :				

وللعلم تحتسب درجة كل مهمة من المهام السابق عرضها بقسمة الدرجة الكلية للمادة على ١٠ وتكون على النحو التالى :

١- المادة التى نهايتها العظمى (١٠٠ درجة) تصحح المهمة فيها من عشرة .

٢- المادة التى درجتها العظمى (٢ درجة) تصحح فيها المهمة من درجتين .

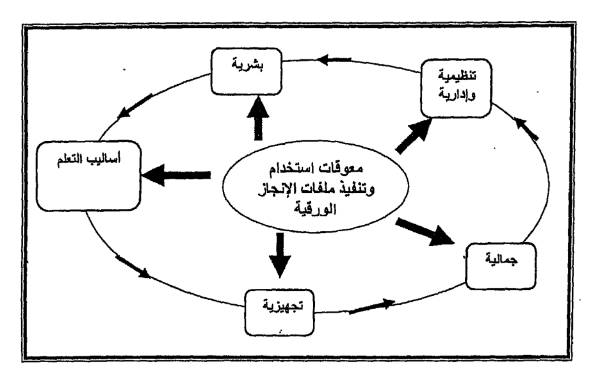
وبعد خروج التلميذ نهاية كل مهمة ونهاية كل شهر ونهاية كل فصل دراسى يقدر أداءه فى ضوء النسبة المئوية للدرجة التى يحصل عليها كما فى الجدول التالى :

جدول (٥) يبين النسب المئوية للدرجات ومستويات الأداء

النسبة المئوية للدرجة	المستوى	الإجراء
٨٥ % فأكثر	ممتاز	رعاية وتحفيز
من ٧٥ % إلى أقل من ٨٥ %	جيد جداً	رعاية وتحفيز
من ٦٥ % إلى أقل من ٧٥ %	جيد	رفع كفاءة
من ٥٠ % إلى أقل من ٦٥ %	مقبول	رفع مستوى
أقل من ٥٠ %	دون المستوى	برنامج علاجي

معوقات تنفيذ الملفات الورقية :

يمكن تصنيف أهم الانتقادات والمعوقات لتنفيذ ملفات الإنجاز الورقية كما أشارت بعض الدراسات والأدبيات ذات الصلة بهذا الميدان : (٣٢، ١٩٩٨، ٥٠: ٥٥) ، (٣٦ ، ١٩٩٩، ١١٢) ،(٢٢ ، ٢٠٠٤، ١٢٨: ١٣٠) ، (١٠ ، ١٩٩٧، ٤٣: ٤٥) ، (١٦، ٢٠٠٤، ١١٧: ١٢١) ، (٢٤ ، ١٩٩٥، ٢٢٠) ،(١١، ١٩٩٩، ١١٥: ١١٨) ،(٢٦ ، ٢٠٠٩) ،(٣٧، ٢٠٠٢، 157:130) ، (١٨ ، ٢٠٠٠، ١١١-١٢٧)، (٣٤ ، ٢٠٠٢، ٤١-٦٢) ،(١ ، ١٤٢٣ هـ) ،(٢٣ ، ١٤٢٣ هـ)، (٦ ، ١٩٩٩) ،(١٥ ، ٢٠٠٠، ٩٧: ١٠٢) ، (٤٢، ٢٠٠٦) وهم ستة محاور أساسية توجد بينهم علاقة تأثير وتأثر كما يظهر فى الشكل التالى :



شكل (٣) يعبر عن معوقات ملفات الإنجاز الورقية

أولاً: المعوقات البشرية :

١) المعلمون المحافظون : غالباً ما يرفض استخدام هذا النوع من التعليم والتقويم الكثيرين من بين طوائف المعلمين حيث أن ثقافتهم وتعليمهم وأسلوب حياتهم نمطى بنى على الثبات وعدم التغير.

٢) المعلمون الجدد : غالباً ما يضعون مجموعة من الأسباب يعولون عليها فشل هذا النوع من التقويم إن لم يعاد التخطيط له سريعاً ومن الأسباب : ما يتطلبه من جهد ووقت ، انشغال المعلمون بعمليات هذا النوع من التقويم والتى تؤثر على اهتمامهم بعمليات التدريس ، الوقت المستقطع في عمليات التقويم أثناء الحصص الدراسية فى استجابة المتعلمين على المهام ، جمع المعلم للمهام فى الحوافظ وتصحيحها وإعلام المتعلمين بدرجاتهم يؤثر على عمليات التدريس بالإضافة إلى زيادة الأعباء على المعلم دون مقابل أو معاونة (ريادة الفصول ، جماعات النشاط ، لجان تنظيم العمل من تغذية وكتب مدرسية وأثاث المدرسة و....) .

٣) التحديات التي يواجهها المعلمون جميعاً والتى تعوق أو تؤخر أو تحول دون إقبال المدرس التقليدي على ذلك النوع من التعليم والتقويم الشامل في معظم الأحيان ومن تلك التحديات : القلق بشأن عدم توافر المهارات الفنية الكبيرة أو الوقت لتعلم نظم وعمليات ومهارات جديدة ، والجهد الإضافي المطلوب من المدرس للمتابعة المستمرة لأداء الطلاب ، وإصدار التقارير الدورية ، وتقديم المعلومات الفورية لعدد كبير ومتنوع من الطلبة...، فكل ذلك وغيره يمثل عبء إضافي فوق عب العمل الموكل إلى المعلم ، وقد لا يتوافر لديه الوقت الكافي للقيام به مما يجعله يعزف عنه مصراً على القديم الذى تعلم به . بالإضافة إلى عدم تقبل البعض لفكرة تقليص سلطة المعلم بشكل ما وسيطرته على مجريات العملية التعليمية وبروز دوره بشكل أخر وبجانبه بروز دور المتعلم بشكل كبير في العملية .

٤) الأسرة منهمكة تماماً فى توفير أسباب التعليم لأبنائها دون اتصال بالمدرسة فلا يوجد أى اتصال بين المدرسة والمعلم وولى الأمر ، وإن وجد للبعض النادر فإن الاتصال يكون مباشر وأثناء الفترة الدراسية ، ودونما تخطيط من المدرسة لخلق جسور للاتصال مثل التقارير وغيرها .....

٥) قصور وخطأ فى الإعداد والتدريب للمعلمين : حيث يمكن أن نسجل أنه فى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية نسبة لايستهان بها من خريجى كليات غير كليات التربية .

٦) ضعف مستويات المتعلمين على اختلاف المراحل التعليمية : ففى المرحلة الابتدائية انشغل المعلم بالأعمال والمهام الروتينية الورقية لإتمام ملفات الإنجاز لكل متعلم وترك الهدف الأساسى من العملية التعليمية فأصبح المعلم يحمل ملفات ورقية ينتقل بها من مكان إلى أخر حيث لا يوجد له مكان محدد يضع فيه أوراقه .

٧) ثقافة المجتمع : تكون لدى المجتمع موروث ثقافى هو " أن التعليم وظيفة وفقط " وبالتالى منذ التسعينيات من القرن العشرين وقد حلت البطالة على أصحاب الشهادات مما كان له أعظم الأثر السئ على التعليم وخاصة فى الأوساط الشعبية التى لا تقل فى المجتمع عن ٧٠ % فاتجه البعض إلى عمالة الأطفال .

ثانياً : معوقات أساليب التعلم :

١) المناهج الدراسية : إلى وقت قريب كان يوجد خلل فى إعداد المناهج الدراسية بما يوازن بين الأهداف الثلاثة المنشودة ، وبعد تطوير المناهج الحديثة بشكل مرضى إلى حد ما إلا أن هذه المناهج مازالت حبيسة طرائق التدريس التقليدية حيث لم يدرب عليها المعلمون ولا على طرئق تدريسها وأساليب التقويم بها . حتى أن الإنترنت وجهاز الكومبيوتر ما زالا خارج الأداء الفعلي في ضوء انعدام ثقافة الوعي المنهجي والقبول بالحداثة ومنطق التجديد .

٢) ما زال تصميم المهام التعليمية فى الملف الورقى يعتمد على النظام التقليدى القديم (الامتحانات / فى صياغة أسئلة المهام والوقت المتاح للمتعلم لحلها أثناء الحصة الدراسية وتصحيح المعلم لها أثناء اليوم الدراسى المشغول فيه بما لا يقل عن خمسة حصص يومياً فى المتوسط وبالتالى يعتمد المتعلم فى حلها على الصدفة والتنشين وهذا ما قد عانى التعليم منه قديماً وجاء النظام الجديد ليعالجه فكيف الانتقال بالمعلم والمتعلم إلى ثقافة التعلم بالبحث والاكتشاف ليصل إلى مستوى الإنجاز بدلاً من ثقافة الحل بالتنشين والصدفة .

٣) فى الملف الورقى لم توظف التكنولوجيا فى عرض المهام أو فى الإجابة عليها وبالتالى لم تستخدم من قبل المعلم أو المتعلم وما زالت حبيسة حجراتها كما كانت فكيف التطور والتطوير بما يواكب التقدم العلمى والتكنولوجى ومتطلبات سوق العمل .

٤) عدم المرونة : حيث أن الملف الورقى غير مرن فالمتعلم لا يستطيع الرجوع إلى المهمة التعليمية ليعيد إجابتها إذا ما تلقى تغذية راجعة لكى يحسن مستواه وأداءه ، بالإضافة إلى المعلم الذى لا يستطيع أيضاً الرجوع إلى مهمة لمتعلم بسهولة ويسر مما يهدر الوقت والجهد للمعلم والمتعلم بالإضافة إلى الهدر التربوى .

٥) الخلط فى تصميم المهام : حيث أنه يختلط على المعلمين المهام التحريرية ومهام النشاط المصاحب مع الفارق بين كليهما حتى فى التنفيذ لتتحقق الأهداف التربوية الغير مباشرة من كليهما .

٦) المهمة الشفوية ما زالت كما كانت قبل ذلك عبارة عن سؤال وإجابة أثناء الحصة الدراسية وتكون من المعلم إلى المتعلم وفقط فيمر فيها المتعلم بالرهبة والخوف ونظام الفرصة الواحدة ولا يمتلك أى فرص لتلقى التغذية الراجعة من أى مصدر وغير ذلك بما يتنافى مع أسس ومبادئ التقويم الشامل .

٧) لتلقى التغذية الراجعة طرق متعددة ولكن فى الملف الورقى يتلقاها المتعلم بطريقة واحدة تقليدية وقد تكون بالصدفة وغير مخطط لها بل ومرتبطة بتوقيت محدد وهو وقت الحصة الدراسية والمدرسة وفقط .

٨) فى أرض الواقع فى الملف الورقى لا يهتم بالجانب الوجدانى بل إنه غير مخطط له أيضاً بحكم تقسيم مهام التعلم إلى تحريرية وشفوية ونشاط مصاحب فلا يلقى المعلم له بال بل إن صحائف التأمل الذاتية هى مجرد وريقات موضوعة فى الكتاب المدرسى دون أدنى استفادة منها لا من المعلم ولا من المتعلم ولا يخطط لمثيلتها لقياس جوانب أخرى فى الجانب الوجدانى .

٩) نتائج الملف مازالت درجات صماء ، من يطلع على الملفات الورقية سيجد بعض الوريقات هى مجموعة جداول تحوى درجات صماء لا توظف بالتحليل أو التفسير لمعارف وقدرات ومهارات و وميول واتجاهات المتعلم . بل لا يطلع عليها التلميذ فى كل مهمة أو الملف بالكامل لمعرفة قدراته وإمكاناته وجوانب قوته وضعفه .

١٠) لا تنمى مهارات التعلم الذاتى حيث أنها تتم بشكل نمطى يكاد يقترب من نظام الاختبارات سوى خلو بعض مهامها من الرهبة والحسابات غير أنها فوضوية فى تنفيذها نظراً للكثافى وغيرها من الأعباء على كاهل المعلم ، وبالتالى لا يوجد من الوقت ليتعلم المتعلم ذاتياً بالبحث والاكتشاف بل ما زال يسعى المعلم مع المتعلم جاهدينا لإنهاء المقررات الدراسية كى ينتهى الفصل الدراسى بسلام .

١١) لا يمكن لمتعلم أن يؤجل الإجابة على مهمة ولا يؤجل إنعكاسه الذاتى ليفكر ملياً فى ما استفاد وغيره من الصعوبات التى واجهته و.... ، بل إن المهام مرتبطة تماماً بوقت محدد لحصة محددة ومعلم محدد ، فأنا للديمقراطية فى التعليم والتعلم أن تحدث !!

١٢) يحفظ الملف حبيس أدراجه بعيداً عن منفذه المفترض ! وبعيداً عن مقومه المفترض ! إلا إذا حضر مسؤال أو مراقب من العيار الثقيل عندها تخرج الملفات لتتوزع على المتعلمين مع كامل التحذيرات والتوجيهات بالحفاظ عليه وعدم المساس به ثم إعادته إلى عقر داره مرة أخرى بعد خروج المسؤال من المؤسسة التعليمية .

١٣) إشغال المتعلمين بأنشطة غير علمية ولا علاقة لها باكتساب المعارف والمهارت والعلوم أو ممارسة الحياة العملية الصحية السليمة بل يتركوا لضغوط وظروف معاشية واجتماعية صعبة ، وفي بيئة غير مهيأة للعملية التعليمية تنتج مخرجات خاوية علمياً معرفياً ثقافياً وتبقى هذه المخرجات (الطلبة) بعيدة عن تطلعات المجتمع ومطالبه في خريجين ناشطين يخدمون تطوير ميادين الحياة العامة الاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

١٤) لا يمتلك المتعلم أى وسائل اتصال بالمدرسة أو المعلم أو أقرانه سوى اتصاله المباشر أثناء اليوم الدراسى صباحاً وهو أيضاً اتصال غير مخطط له .

ثالثاً : معوقات تنظيمية وإدارية :

١) تدني ميزانيات التعليم فى الوطن العربى : حيث أن التعليم لم تتجاوز ميزانيتة في منتصف تسعينات القرن المنصرم ما يستجيب للحاجة الفعلية سواء للواقع أو التطلعات أم لتعويض النقص المهول لمسيرة العقود الأخيرة... وضعف الميزانية سيبقى عاملاً كابحاً لأية خطة استراتيجية أو مرحلية ومانعاً دون تحقيق أبسط خطط التنمية والتطوير .

٢) عدم توافر الخطط الاستراتيجية للعمل وتنفيذها على المدى البعيد . فقد أعدت الولايات المتحدة الأمريكية خطة بخصوطها العريضة للتعليم فى القرن الواحد والعشرين كاملاً أى إلى سنة (٣٠٠٠) بمقابل الخطط الاستراتيجية لتعليمنا التى تتغير بصفة مستمرة .

٣) الإدارة الروتينية الورقية والتى قد تعتمد على المحسوبية والتبعية في قرارها وضعف خبراتها ومهاراتها بما يتطلب تغييراً جذرياً يحدث ويجدد ويضع البدائل في سلوكيات وعادات إدارية حية مختلفة نوعياً ترفض الفردنة وتدخل في سياق العمل المؤسسي الجمعي القائم على حركية المهارات وتطورها المتصل المستمر تنميةً لرأس المال البشري ، كما ينبغي وضع أولوية لمعالجة ظاهرة الفساد الإداري وغيره بإيجاد جهاز الرقابة الإداري المناسب .

٤) الكثافة العددية للمتعلمين : حيث تزداد أعداد المتعلمين بشكل حاد لا تستطيع المدارس المعتادة استيعابهم جميعاً ، ولدرجة أن كثافة الفصل الواحد قد وصلت فى المتوسط ستون تلميذاً فكيف بالمعلم أن يقوّم ويقيم هؤلاء فى حوافظ تجمع أدائتهم وتسجل درجات نموهم وتقدمهم مما يؤكد العجز الصارخ عن القيام بالأنشطة والمهام التعليمية .

٥) لا يخطط له على مستوى المؤسسة التعليمية بل تترك عناصر لحين تنفيذها ، وبعيد عن متطلبات سوق العمل عالمياً ، فمن حسن التخطيط للإنتاج التخطيط للجودة والتسويق ، وبالتالى لابد أن تنتج المؤسسة التعليمية منتج ذا جودة عالية ليكون الطلب عليه عالياً بين منتجات بقية المؤسسات فى العالم ، ولا أدل على ذلك من تراجع سفر العمالة المصرية إلى دول الخليج وغيرها ، فكيف التحدث عن بقية دول العالم حاضراً ومستقبلاً !!

رابعاً : معوقات تجهيزية :

٢) المكتبات المدرسية : تفتقر المكتبات إلى الكثير والكثير من مصادرها فلا يمكن تسليحها بالجديد بسبب الميزانيات أو أمور أخرى من النهب الشامل أو تزويدها بكتب ومراجع سطحية ومتخلفة أو قديمة لا تساير التقدم العلمي العاصف الحاصل عالمياً . بل وتسند إدارتها إلى أحد مدرسى اللغة العربية الذى يزيّد نصابه عن خمسة حصص يومياً فأما أن تغلق أو تنهب أو تضيع ممتلكاتها فى فترة وجيزة أو تفتح ولكنها ملك أمينها وليس لأحد الحق فى الاستعارة أو تبديد ما بها من كتب عفى عليها الزمن .

٣) يتطلب التقويم الشامل الورقى ومعه امتحانات الفصول الدراسية نفقات وموارد مالية وبشرية وتجهيزية غاية فى التكلفة . ولقد عانى التقويم التقليدى (الامتحانات) من التكلفة من حيث الإعداد

للامتحانات بالأوراق والأحبار والألوان والحوافظ والأماكن واللجان المنظمة والمشرفة ووسائل السفر والآمان للامتحانات وملفات الإنجاز الورقية لم تبعد عن هذه التكلفة كثيراً بالإضافة إلى الهدر التربوى .

٤) تردي أوضاع الأبنية والمعامل والأفنية : بالنظر إلى حال المعامل الموجودة بالمؤسسة التعليمية تحت مظلة مسميات متعددة (الأوساط ، الحاسب الآلى ، الأوربى ، الشبكات ، العلوم ، البث الفضائى ، و...) مع العلم أن بعضاً منها به على الكثر جهاز كمبيوتر وشاشة عرض لا تعمل ، أما معمل العلوم الذى يحوى بداخله بنجين ولا يوجد به مقاعد وبه دولاب يحوى مجموعة من الزجاجات التى تلونت بفعل الزمن ، أما الأفنية فبعض المؤسسات التعليمية لا يوجد بها فناء بما يحمل من معنى وإذا وجد فغير مجهز بالمرة. مما يؤكد العجز الصارخ عن القيام بالأنشطة والمهام التعليمية .

٥) صيانة الأجهزة والآلات والأدوات : بعد ذكر المعامل ودرجة الخلل فى تجهيزاتها فحدث ولا حرج عن الصيانة التى لا تتوافر إلا فى الإدارات التعليمية وفى ندرة من تخصصاتها ، فعندما يعطل أى جهاز يأخذ أسبوع ليصرح له بالخروج مع غير حامله إلى مكان الصيانة ثم يأخذ دوره فى الصيانة بالرفض أو القبول بعد شهر ثم أسبوع ليجهز ويعمل بالمعمل مرة أخرى إذا عمل أو كانت توجد دراسة ، فأنا للمعامل أن تعمل ! وللأنشطة أن تنفذ ! وللمتعلمين أن يتعلموا !!

خامساً : معوقات جمالية :

لم تعد النظرة الجمالية إلى المنزل أو المأكل أو المشرب أو الملبس وفقط ، وإنما اتبع البعض المدخل الجمالى فى تنظيم المناهج و.... بل وانتقاء الألفاظ والصور والرسومات والمحافظة على كل جميل ليعزز القيم الجمالية فى نفوس وعادات وسلوكيات أبنائنا ، ومن المعوقات الجمالية فى الملف الورقى :

١) غير منظم : حيث أن الملف غنى بالعناصر المكونة له بهدف تغطية تقويم جوانب التعلم كاملة وبالتالى فى حالة فعالية الملف وتكامل عناصره الذى لا يحدث ! فإنه يفتقد إلى عنصر التنظيم حيث أنه مجرد حافظة بلاستيكية فى عصر التكنولوجيا وثورة الاتصالات والمعلومات .

٢) تخزين المهام التعليمية : يوجد نوعين من المعلمين فى أرض الواقع أحدهما غير فعال ونسبته عالية ، أما المعلم الفعال فإنه يواجه مع متعلمه مشكلة كبيرة فى عملية تخزين المهام وحفظها ، فمن واقع العملية التعليمية أنه إذا كانت توجد مهام فعلية وإجابة عليها فعلية وتصحيح لها فعلياً فإن المعلم يأخذ هذه المهام من المتعلم ليخزنها له فى حافظة بلاستيكية لا تعطى للمتعلم خوفاً من الضياع أو العبث بها وبالتالى يواجهوا جميعاً مشكلة تخزين المهام لكل متعلم ثم تخزين المهام للمتعلمين جميعاً ثم الحفاظ عليها منظمة لكلا مادة دراسية وكل فصل دراسى وكل صف دراسى دون خلط ، فأنا لهم هذا ! .

٣) يجد المتعلم صعوبة فى تضمين بعض الرسومات والصور إلى ملفه ليضفى عليه بعض الشكل الجمالى حيث أنه لا يجد متسع من الوقت لتنفيذ هذه الأنشطة وتلوينها بل إعادتها وتحسين مستواه فيها وإظهار مواطن جمالها .

* المحور الثالث : رؤية مستقبلية لنظم التقويم فى ضوء ملفات الإنجاز الإلكترونية .

لقد شهدت السنوات القليلة الماضية طفرة كبيرة في ظهور المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بالتعليم ، ولقد تأثرت كل عناصر الموقف التعليمي بهذه المستحدثات ، فتغير دور المعلم كما أصبح التعلم متمركزاً حول المتعلم ولقد تأثرت المناهج الدراسية أيضاً وشمل هذا التأثير أهداف هذه المناهج ومحتواها وأنشطتها وطرق عرضها وتقديمها وأساليب تقويمها ، ولقد أصبح إكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي وغرس حب المعرفة وتحصيلها في عصر الانفجار المعرفي من الأهداف الرئيسية للمنهج الدراسي ، وأصبح توظيف المستحدثات التكنولوجية في البرامج التعليمية مطلباً ملحاً لطبيعة العصر الذي نعيش فيه ومتطلبات التربية العصرية ويأتي توظيف ملف الإنجاز الإلكتروني في العملية التعليمية كمستحدث تكنولوجي أداة تقويمية موضوعية وفاعلة يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداء المتعلم وفقاً لمعايير دولية ومحلية .

وأهم ما يميز ملف الإنجاز الإلكتروني صفتان متلازمتان هما الانتقائية والتأمل ، فهو يتطلب من التلميذ أن يكون انتقائياً في اختيار وثائقه مركزاً على النوع لا على الكم ، كما يتطلب منه تبني أسلوب التفكير التأملي الذي يعكس آرائه الخاصة فيما مر به من تجارب وخبرات كي يطور من أدائه.(٤ ، ٢٠٠٦)

ويشير (٣١، ٢٠٠٤، ٣٦٥: ٣٦٧) إلى أن الابتكارات التقنية الحديثة تتجه إلى استخدام الحاسوب بفاعلية كبيرة فى تخزين واسترجاع المعلومات والصوت والصورة على وسيط واحد أو قرص مدمج CDROM وهذه هى أحد أشكال الملفات الإلكترونية التى تتضمن بعض المجموعات الإنتقائية الهادفة من أعمال المتعلمين القابلة للتسجيل على أقراص إلكترونية CD أو قد قد تتضمن هذه المجموعات الانتقائية على الشبكات . وتعد هذه الملفات تسجيلاً لمدى تعلم المتعلمين ونموهم فى التغيرات التى تحدث لهم فى الجوانب المختلفة بحيث أنها بالفعل توثيق صحيح وحقيقى لمعارف وقدرات ومهارات هؤلاء المتعلمين . مع العلم أنها خياراً مسموحاً به لتفعيل دور التكنولوجيا داخل الصف الدراسى بحيث تقدم بياناً فعلياً عن ما يمكن للمتعلمين أن يقوموا بعمله . وهى تحفظ عينات ممثلة من أعمالهم وإنجازاتهم وجهودهم ونشاطاتهم فى عروض للوسائط التعليمية المتعددة .

ماهية الملفات الإلكترونية :

لقد صمد الورق لامتحانات وأخرى عبر الأزمان ، إلا أنه لم يعد الوسيط الأمثل لحفظ المعلومات وتداولها وإدارتها . فهو وسط (استاتيكى) ساكن لا ينبض بحياة يقتصر على الكلمات وربما احتوى صورة ، وهذا بديل ردئ إذا ما قورن بديناميكية عناصر ملفات الإنجاز الإلكترونية التى تمكن من تخزين وعرض المعلومات والبيانات إلكترونياً وإدارتها واستدعاؤها بكل أشكال الوسائط المتعددة فائقة السرعة دونما حدود للزمان والمكان .

ولقد عرف الكثيرين ملفات الإنجاز الإلكترونية مثل المعلمين والمتعلمين وأرباب الأعمال والأكاديميين و... بحيث أن كلاً منهم له وجهة نظر في تعريفه.

ويعرفها(2004،٥٢) أنها "عبارة عن مجموعة من المعلومات والمعرفة التي توضع على CD أو أي وسيلة حديثة تنقل المعلومات ، وهي جميعاً تضمن فكرة المصادر الرقمية (مهام بأيدي المتعلمين ، تعليقات المعلمين) وهي تعرض النمو والتطور وتسمح بالتغيرات المرنة ، وهي تصريح بدخول الاهتمامات

المتنوعة لبعض الأحزاب مثل (الوالدين ، أرباب الأعمال ، الزملاء ، المعلمون). بل أنها قد تكون موقع يعرف من خلاله المهارات المطلوبة لوظيفة معينة ".

ويذكر(٤٦، 2004) أنها "نظام لإدارة المعلومات والمعرفة على الإنترنت والتي تستخدم الوسائل والخدمات الإلكترونية في خدمة المتعلمين لبناء وحفظ أعمالهم في مستودعات (مخازن) رقمية يستطيعون استخدامها لإظهار كفاءاتهم وبيان انعكاساتهم الذاتية"

وقد عرفاه (٢٧ ، ٢٠٠٤، ٦٠) بأنه " انتقاء متأنٍ لمجموعة من الوثائق النموذجية تركز على أفضل أعمال المتعلم وإنجازاته .ويختلف عن الملف الورقى فى كونه يعتمد على الوثائق المتعددة التى تسمح للمتعلم بعرض وثائق عمليتى التعليم والتعلم ، ووثائق التفكير التأملى فى أشكال مختلفة (صوتية ، فيديو ، بيانى ونصى) ويستخدم ارتباطات إلكترونية LINKS بدلاً من الورقية وقد ينشر على شبكة الإنترنت أو قد يوضع على اسطوانة مدمجة CD "

وقد عرفها (٣٩، ٢٠٠٤ ،5) بأنها "تقنية تكنولوجية تسمح للتلاميذ والمعلمين بتجميع وتنظيم أعمالهم في أنواع من الوسائط مثل (ملفات الصوت ، وملفات الفيديو ، الرسوم ، النصوص) بحيث تتلازم وتتأصل في هذه الملفات معرفة ومهارات التلاميذ ويكون بها خطوط مرشدة تشكل إطار الملف الإلكتروني ".

ويعرف (٤٥ ،2005) ملف التقويم الإلكتروني بأنه "ذلك المصطلح الذي يحمل مستوى واسع من المعاني والذى يعتبر جزءً من التعلم الذاتي على شبكة الإنترنت حيث يستطيع المتعلمين من خلاله تخزين أعمالهم وتسجيل إنجازاتهم وجداول أعمالهم وكل ما يتعلق بهم شخصيا ، بل ويمد هذا الملف الدارسين بالمصادر الرقمية لما يتعلق بدراساتهم ، وينشئ روابط مع بقية المتعلمين للعمل في مجموعات تعاونية وإجراء تغذية راجعة بينهم بحيث يهدف هذا الملف إلى تنمية كافة جوانب تعلم التلميذ وفي كل حياته .

متطلبات إنتاج ملفات الإنجاز الإلكترونية :

لبناء الملفات الإلكترونية مجموعة من العناصر والتى تتكامل مع بعضها البعض لإنجاح هذه المنظومة : حيث ذكر كل من (٥٥، 2005) ، (٢٥ ،٢٠٠٣، ١٥٠) ، (٧ ،٢٠٠٦، ١٥٧: ١٦٤) أنه إذا كان البعض قد اختلف أو اتفق بالزيادة أو النقص فى هذه المتطلبات إلا أنها جميعاً قسمت إلى ثلاثة متطلبات ، وهى :

١) الأجهزة Hardware :

إنّ أجهزة بناء الملفات ومكوناتها المادية لابد أن يكون لها مواصفات معينة ، ومن هذه الأجهزة :

أ) جهاز كمبيوتر متعدد الوسائط مع العلم بوجود أجهزة تتفاوت فى المواصفات من حيث القوة والكفاءة وكلما كانت المواصفات أعلى كلما كان أفضل .

ب) الملحقات : وتتمثل الملحقات فى مجموعة من الأجهزة وهى :

١- الماسح الضوئى Scanner :

٢- كاميرا تصوير الصور الثابتة الرقمية Digital photo Camera .

٣- كاميرا فيديو رقمية Digital Video Camera .

٤- الميكروفون Microphone .

٥- وحدات تخزين Storage Unites.

مع العلم أن التليفون المحمول بما استحدث عليه من مميزات عديدة ، وامتلاك الكثيرين من المتعلمين فى مختلف المراحل التعليمية له قد سهل كثيراً ويكاد يكون قد حل محل الملحقات السابق التحدث عنها . ليصبح أمر تكوين وبناء ملف التقويم وإيجاد متطلبات بنائه من اليسير .

٢- برامج الإنتاج :

وتنقسم إلى :

أ) برامج الوسائط المتعددة والفائقة لتكوين عناصر ومهام الملف .

ب) برامج وأدوات تصميم وتطوير الملف .

٣- فريق الإنتاج والتطوير :

ويشمل المتخصصين أو الكوادر البشرية فى مجالات تصميم الملف مثل المصمم التعليمى ومصمم الرسوم ومبرمج مواقع الإنترنت .

صيغ الملفات الإلكترونية :

أنواع الملفات :

للملفات الإلكترونية أنواع(صيغ) متعددة حيث أن كل صيغة تستمد أهميتها من أهدافها ، وقد تستخدم صيغة معينة فى مؤسسة تعليمية بعينها عن الصيغة الأخرى ، وقد يكون ذلك تبعاً لنوع المرحلة التعليمية وتخصصها التعليمى وسن المتعلمين الذى يسمح أو لا يسمح بتطبيقات وعمليات هذه الصيغة.

ويضيف (٢٨ ، ٢٠٠١، ١٢٠) أن هذه الملفات تتنوع وفق الوظيفة المنوط تحقيقها ، فيمكن أن يطوع كيفما يراد استخدامه . فأحياناً يستخدم للكشف عن ذوى صعوبات التعلم – خاصة إذا احتوى على موقف الأداء المؤشر على صعوبات التعلم . وأحياناً أخرى يقدم الدليل على التمييز والموهبة– خاصة إذا احتوى على مواقف الأداء المثالى والمتميز فى مجال موهبة بعينها. مع العلم أن هذا التنوع يعطى إمكانية غير محدودة لاستخدامه في مجال التعليم فضلاً عن استخدامه فى شتى المجالات لأغراض مختلفة. وقد تأخذ أشكالاً مختلفة مثل: ملفات الكفاءة Proficiency Portfolios ، وملفات مهارات التعيين والاختيار المهنى Employment Skills Portfolios، الملفات الوثائقية Documentation Portfolios، وأشكالاً أخرى وأخرى ولكنها جميعاً تكون تحت هذه الصيغ أو(الأنواع) ومنها:

١) الملف التنموى **Developmental portfolio** : (٢١ ، ٢٠٠٦، ١٨٠)

قد يسميه البعض بصيغة ملف العمليات Process portfolio أو الملفات النمائية Growth Portfolio وتشمل أمثلة للعمليات النمائية المرتبطة بتعلم المتعلم بما فى ذلك الأعمال التى

أنجزها ، والأعمال التى تتطلب مزيداً من الوقت لاستكمالها، والمنجزات الجيدة والأقل جودة ، والمسودات التى استخدمها المتعلم أثناء إجراء العمليات ، وغير ذلك من الأدلة المتعلقة بتعلمه مادة دراسية معينة .

ولقد ذكر (٤١، 1996) أن العديد من المدارس واصلت استخدام هذه الصيغة من الملفات بعد التأكد من سهولة استخدامها ولكى تعرض منتجات المتعلمين النموذجية وغير النموذجية وكخبرات وصلوا إليها. .

ويضيف (٤٤ ، 2004) أن هذا النوع من الملفات الإلكترونية تعرض رقى وتنمية مهارات المتعلمين في فترة زمنية محددة ، بل وتراعى مدى تقدم المتعلمين فى مختلف جوانب عملية التعلم وتتضمن التقييم الذاتى والإنعكاس الذاتى وعناصر التغذية الراجعة .وأهم أهدافه تزويد عملية التواصل بين التلاميذ ومدرسيهم ومدارسهم.

مع العلم أن هذه الملفات تتضمن نواتج تعلم المتعلمين وتظهر مدى ما حققوه من إنجازات للمهام العلمية الأمر الذى يساعد فى نمو مهاراته العلمية ، وتحديد جوانب القوة والضعف ، وتتبع النمو أو التغير فى أداءاته المختلفة .(٤٨، 2002).

٢) ملف العرض **Showcase portfolio :**

يسميها البعض ملفات العرض showcase portfolios أو ملفات العروض presentation portfolios ، وتعد هذه الملفات لتقدم عرضاً مناسباً ، وتخزن العروض إما على : شريط فيديو ، أو قرص كمبيوتر صلب ، أو القرص المدمج ، أو من خلال خوادم الشبكات Network servers . ويعد هذا الملف شخصى ، حيث يعتمد على تخزين أعمال التلميذ ، وتعطى له فرصة التبادل مع أقرانه ليقيم كل منهم أعمال الآخر وذلك لتشجيع التعاون بينهم ، والنمو المهنى ، والتعلم المستمر .(٤٣، ٢٠٠١)

ويضيفا (٣٠،(ح-ع) ٢٠٠٤، ١١٠٧)،(٢١ ، ٢٠٠٦ ، ١٨٠) أنه بالإضافة إلى أن هذه الصيغة تشمل عينات من أعمال المتعلمين المكتملة (النموذجية) والتى اختيرت وتجمعت خلال مدة دراسية معينة ، فهى أيضاً تعد وثيقة لأفضل أعمال المتعلم بل ويفضلها أكبر من غيرها، ويختارها بنفسه لعرضها على الآباء وهيئة التدريس والمسئولون وأرباب الأعمال . ومن الأمور المهمة انعكاسات المتعلم حول سبب اختياره لهذه العينات . مع العلم أنه نظراً للسماح للمتعلمين باختيار أعمالهم فإنه يصعب تقنين محتويات الملف لجميع المتعلمين .

ويضيف (٥١، 1995) أنه فى هذا الملف يتم عرض إنجازات التلميذ وأعماله ومهارته فى نهاية البرنامج الدراسى من خلال إنعكاساته الذاتية التى قد تكون مؤشراً لقدرة هذا التلميذ على تقييم أعماله تقييماً ذاتياً ، وتحديده لمدى نموه وتقدمه .

مع العلم أن هذه الملفات تحدد بمدة زمنية محددة لإبراز جودة ونوعية أعمال التلاميذ ، وهذا الملف يعرض نماذج أعمال التلاميذ على أرباب العمل المحتملين لمراقبة نوعية مهارات معينة اشتركوا فى وضع أهدافها وهى من مطالب أعمالهم وفى النهاية إعطاء درجة للبرنامج .(٤٠، 1999)

ويضيف (٥٧ ، 2000) أنه عندما تستخدم هذه النوعية من الملفات فلا يوجد أى نوع من المقارنة بين مستوى إدخال الأعمال والأداء المتوقع للمتعلمين. ويذكر البعض أن من أهم عيوب هذه الصيغة أنها قد لا تزودنا بدليل مادى أساسى على أن التعليم أو التدريب كان له تأثير ذا معنى على المتعلمين أى أن ما يشغلهم هو العرض من خلال الوسائط المتعددة . ولكن الآخرون يدافعون عن هذا النوع من الملفات حيث يؤكدوا على أهمية الأصالة فى خبرات المتعلمين التعليمية ، ومع العلم أن أرباب الأعمال سوف يبحثون عن المرشحين الذين لديهم القدرة على فحص واختبار بيئاتهم ، ورسم الاستنتاجات المنطقية ، والذين تتطور لديهم استراتيجيات حل المشكلات عند وضعه فى الموقف أو فى مكان العمل و ....

ويضيف (٥٦ ، 1995) أن استخدام هذا النوع من الملفات يكون بارع من خلال استخدام مواقف ومهام حل المشكلات ومحكات التقييم الأصيل لمخرجات التعلم .

٣) الملف التقييمى **Assessment portfolio** :

وهذه الصيغة تشتمل على عينات توضح مدى تقدم المتعلم ونموه الذى حدث خلال مدة دراسية معينة . وتهدف إلى تقديم سجل منظم ومستمر ، ومؤشرات متعددة فيما يتعلق بكفاءة المتعلم استناداً إلى التقويم الكمى والكيفى لهذه الأعمال . ويمكن أن تحتوى هذه الأعمال على : ملاحظات ، ومعلومات مستمدة من لآباء ، وغير ذلك ، مما يساعد فى توضيح ما اكتسبه المتعلم . كما يمكن أن يضيف البعض انعكاسات المتعلم وتقديراته الذاتية .(٢١ ،٢٠٠٦، ١٨١)

ويضيف (٤٤ ، 2004) أن هذه الملفات تهتم كثيراً بكفاءة التلاميذ ومهاراتهم فى مجال معين ومنطقة معينة ، وهذه الملفات تعرض فى نهاية المقرر أو بداية برنامج التقييم ، وأولى أهدافه الأساسية تقويم كفاءات التلاميذ كما هى معرفة وموضحة من قبل معايير البرنامج ومخرجاته.

ويضيف (٤٧ ،2000) أن هذا الملف يتضمن أمثلة لتقييم أداء التلميذ: مثل قدرته على حل المشكلات المختلفة والتى تبرز قدرته على حل المشكلات التى تواجهه ، وأيضاً يتضمن تقريراً شاملاً عن تحصيل ومعارف وقدرات التلاميذ وإنتاجهم وإنجازاتهم بحيث يطلع عليها المسئولون والمهتمون ويشتمل على مجموعة من أعمال التلميذ التى يختارها المعلم والمتعلم وفقاً لمحكات محددة سابقاً ، وتقيم هذه الأعمال فى ضوء معايير تتضمن: الدرجة الإرشادية Rubric، معيار أو حكم للحكم على مستوى أدائه المتدرج ، قائمة الفحص Checklist، أو سلم التقدير Rating scale.

٤) ملف التقويم (**Evaluation portfolio**) :

هذه الصيغة تشتمل على عينات من أعمال المتعلمين ولكن هذا المحتوى التقويمى التقييمى يكون مقنن وكذلك إجراءات تقدير درجاته . وقد يختار المحتوى الأخير من قبل المتعلم والمعلم والمسئولون فى المدرسة بغرض التقييم الختامى للمتعلم ووفق محكات محددة مسبقاً .وتستخدم هذه الصيغة فى التقويم البنائى من أجل تحسين نوعية أداء المتعلمين ، وإثراء تعلمهم ، وتعزيز إنعكاساتهم الذاتية ، وانتقائهم لأعمالهم الجيدة (٢١ ، ٢٠٠٦، ١٨١) .

وتهدف هذه الصيغة إلى تقديم تقرير مفصل ومقنن عن نتاجات المتعلم وتحصيله للمسئولين والآباء من أجل اتخاذ قررات معينة لها من التأثير على مستقبل المتعلم . وأيضاً تستخدم في تقويم البرامج التربوية المستخدمة ، والمساءلة ، والتقويم واسع النطاق حيث أن هذه الملفات تعد مصدراً رئيساً للمعلومات في هذه الحالة .(١٩ ، ٢٠٠٧، ٢٨)

ويضيف (٥٠ ، 1992 .) أن هذا النوع من الملفات يتطلب التحليل اليقظ الدقيق لأهداف البرنامج والأهداف الموضوعية للدروس ، وكيف أن هذه هى نقطة التحول إلى أنشطة المقرر والمهام المقدمة للمتعلمين بحيث أن هذه المهام والأنشطة تكون مرآة للأهداف ، ووضوح هذا جيداً يجعل تقويم هذه الصيغة أسهل وأيسر. وملف التقويم يمكن أن يصنف كغطاء يترجم الخبرات ويسجل عمليات التعلم ويمثل أفضل الأعمال الموثقة التى وصل إليها من خبرات وتحليل وتقويم .

٥) .الملف المثالى (Ideal portfolio):

قد يسميه البعض الملف النموذجى Typically أو الملف الهجين Hybrids ، والذى يهدف إلى إثراء تعلم المتعلمين ، ومعاونتهم على أن يصبحو أكثر قدرة على تقييم تقدمهم خلال العام الدراسى . بحيث يشمل سيرة أعمال المتعلم ، وأعماله المتنوعة ، وانعكاساته التى تدل على تحليله وانتقائه وتقييمه لأعماله . (٢١ ، ٢٠٠٦، ١٨٠)

ولقد اتفقا(٥٤، ٢٠٠٢) ، (٤٠ ، ١٩٩٩) أن هذا الملف يعتبر خير مثال لبراعة المتعلمين فى شتى المراحل التعليمية وبصفة خاصة الذين أوشكوا على الدخول فى مهنتهم المختارة ، مع العلم أنه يحتوى على عدد من القوائم مثل قائمة العرض (showcase category) وقائمة العمليات (process portfolio) حيث تقدم المحتويات التى تمثل العمليات للنمو المعرفى أو الإدراكى ، التقويم الذاتى ، مهام التعلم من واقع العمل . وهذه البرامج تتطلب ملف للعرض يجب أن يكون به أمثلة لأعمال محددة والتى من المتوقع أن تثير انتباة أرباب الأعمال وهذه المهام تكون بداية لمطلع المهنة بالإضافة إلى التوقعات والمعايير الأفضل للممارسات الأفضل والتى يجب أن يعرضها المتعلمين بوضوح للإلتزام بها.

كيف يقدم محتوى الملفات الإلكترونية :

تقدم محتويات هذا الملفات وتعرض في شكل وسائط متعددة قد تكون :

١- النص المكتوب Text:

على الرغم من قدرة الكمبيوتر وشبكات الإنترنت على حمل وتخزين وتداول العديد من الوسائط إلا أن الكلمة المكتوبة ما زالت تحتل قيمة عالية ، فلا يمكن تخيل شاشة عرض بدون كلمة واحدة ، ويقصد بالنص المكتوب كل ما تحتويه الملفات من مهام مكتوبة يعرض له أو يكتبها أثناء تفاعله مع الملف أو...... داخل الملف(٥٣ ، ٢٠٠٦)

وقد تتحول النصوص العادية إلى نصوص تفاعلية عندما تعطى للمتعلم بعض التحكم فيما يعـرض على الشاشة . وتتحول النصوص التفاعلية إلى نصوص فائقة Hypertext عندما تقدم للمتعلم تركيبا هرمياً أو شبكياً بين عناصرها بحيث يمكن للمتعلم أن يتجول بينهما ويتفاعل معها .(٢٠٠٥،٣٣، ٢٣٧)

وبالتالى تنقسم النصوص إلى :(٣٨ ، ٢٠٠١)

أ- نص عادى Normal Text:

ب- نص فائق Hyper Text:

ج- نص ذات تأثير ديناميكى: (٢٠٠٦،٧، ١٥١) .

٢- الصوت Sound:

من أهم عناصر الوسائط المتعددة ويتنوع الصوت إلى: (٢٠٠٦،٧، ١٥٢)

أ- اللغة المنطوقة (المسموعة)Spoken wards

ب-الموسيقى:

ج-مؤثرات صوتية:

٣- الصور الثابتة :

تعتبر الصورة أسهل فهماً من الكلمة فهى توضح معنى الكلمة ، وتحوى خطوطاً تشبه الشكل العام ذاته ، ودورها في عملية الاتصال والتفاهم يصل إلى أداء معانى يصعب أن تؤديها الكلمـة.(٢٠٠٥،٣٣، ٢٤٠) .

وتضيف (٧، ٢٠٠٦، ١٥٣،١٥٢) أن الصور الثابتة تأخذ فى صورة رقمية لأشياء حقيقية بحيـث تكسب محتوى الملف المزيد من الواقعية فالصورة تمد المتعلم باتصال دقيق مع الواقع وفقاً لأهداف الدرس، فمن الممكن أن تكبر الصغير من الأشياء أو تصغر الكبير حتى يمكن فهم الواقع ودراسته وأيضاً تـساعد على فهم المجردات وتوضيح المفاهيم والأفكار والصورة الجيدة أكثر فهماً من النص المكتوب وأسرع فـي توصيل المعلومة وتتعدد مصادر الحصول على الصور الرقمية .

٤- الرسوم الخطية Graphics :

يذكر(٢٠ ، ٢٠٠٥) أنها تعبيرات تكوينية بالخطوط والأشكال ويمكن اتباع هذه الرسوم باسـتخدام برامج الصور أو إدخالها باستخدام الماسح الضوئي ثم معالجتها وتخزينها أو باستخدام برنـامج Excel أو غيره من البرامج .

وتستخدم هذه الرسوم في توضيح وشرح المفاهيم والمبادئ والقواعد وتبسيط المعلومـات الـصعبة فهى تعبيراً بصرياً للأشياء والكلمات والأرقام وتمثيلاً للعلاقات بين الأشياء والواقـع باسـتخدام الخطـوط والرموز البصرية ، وقد تظهر في صورة : (٧، ٢٠٠٦، ١٥٣)

- رسوم بيانية خطية أو دائرية أو بالأعمدة وغيرها من أشكال الرسوم البيانية.
- لوحات أو خرائط أو رموز مجردة أو رسوم توضيحية.

- الرسوم ثنائية الأبعاد (2D) أو ثلاثية الأبعاد (3D) التى تنتج باستخدام برامج الصورة .

٤- الصور المتحركة **Video**:

تذكر (٧، ٢٠٠٦، ١٠٣) أن تقنيات الفيديو تسمى باسم الصور المتحركة Motion picture ، وهي تعرض مواقف خطرة أو مكلفة أو بعيدة زمنياً أو مكانياً أو قد يصعب إعادتها مرة أخرى، وهى تعطى المتعلم صورة للعالم الحقيقى مما يمنحه متعة مشاهدة العرض فتوضح الأشياء التى لا يمكن رؤيتها بطريقة مباشرة .

٥- الرسوم المتحركة **Animation** :

وهى مجموعة من الرسوم الثابتة المتسلسلة التى تعرض متتابعة وبسرعة معينة مما يعطى الإيحاء بالحركة فتظهر عند عرضها متحركة ، وهى نوعان:(٧ ، ٢٠٠٦، ١٥٤)

١- حركة الأجسام:Objects Animation ،

٢- حركة الإطارات: Frames Animation

ويضيف (٣٣ ،٢٠٠٥، ٢٤٤) أن الرسوم المتحركة هى أكثر من مجرد مؤثرات حركية مثل تأثيرات المسح والتقريب وكلها تعطى احساساً بوجود حركة ولكن الرسوم المتحركة قد تكون عبارة عن ذر يتحرك على امتداد الشاشة، أو كرة أرضية تدور حول نفسها، أو سيارة تتحرك على امتداد طريق مرسوم على الشاشة.

ولعل الوسائط المتعددة تستخدم من قبل مصممى الملفات لعرض المهام على الطلاب أو العكس ، فقد يستخدمها المتعلم لكى يعبر عن ممارسته للمهام ولعرض جوانب تعلمه المختلفة ، وهذه الوسائط المتعددة يحدث بينها تكامل لتحقيق الهدف التعليمى المرغوب بحيث تخرج بمهمة تعليمية يمكن عرضها على المتعلم أو المقيمين للملف والآخرين.

مكونات ملفات الإنجاز الإلكترونية :

تتكون ملفات الإنجاز الإلكترونية من مجموعات من المهام قد تكون :

١) عينات من كتابات الطلاب Writing samples

٢) المشروعات Projects

٣) تقارير Reports

أ) تقارير عن تجارب مختبرية Experiments reports

ب) تقارير حول تقديرات ومشاهدات Ratings and observations reports

ج) تقارير عن مقابلات Interviews reports

٤) أنشطة جماعية Group Activities

٥) صحائف التأمل الذاتية Self-reflection journals

٦) المسائل الرياضية وأوراق العمل Mathematics problems and worksheets

٧) الرسوم الكاريكاتيرية .

٨) الرحلات الميدانية الافتراضية .

٩) الألعاب والألغاز Games and puzzles evaluation

١٠) مهام الوقائع Event tasks

١١) قوائم المصادر التى أطلع عليها المتعلم والمواد التى اســتخدمها Reference lists and materials

المحور الرابع : رؤية مستقبلية للتغلب على معوقات استخدام ملفات الإنجاز الورقية باستخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية .

عند التفكير فى معوقات وإشكاليات نظم الاختبارات وملفات الإنجاز الورقية فإن الأمر لن يقتضى اختراع العجلة لنعيد أمجاد عصور مضت أو لنستقبل عصر الصناعة مرة أخرى ولكنه لما كان النظر إلى ملفات الإنجاز الورقية ونظم الاختبارات بعين الخبرة الناقدة نقداً بناءً فأتت الرؤية بعين الخبرة المبصرة لحل الإشكاليات والنظر إلى الحاجات والمتطلبات التى يحتاجها المجتمع ويتطلبها سوق العمل المحلى والعالمى . ولما كانت منظومة التقويم التربوى أحد محاور تطوير التعليم الجامعى وما قبل الجامعى ، فكان من الأمثل أن تعتمد على إطــار فكرى معاصر يتعامل مع المؤسسات التعليمية ومتعلميها من خلال رؤيــة شاملة متكاملة تبغى أن **يتحقق أداء** :

أ- إدارى (يتمثل فى حسن إدارة الجهود واستغلال الوقت والإمكانات المادية لصالح تحقيق الأهداف التعليمية).

ب-إشرافى رقابى (يتمثل فى المساعدة فى القيام بالأدوار المنوطة داخل وخارج المؤسسات التربوية).

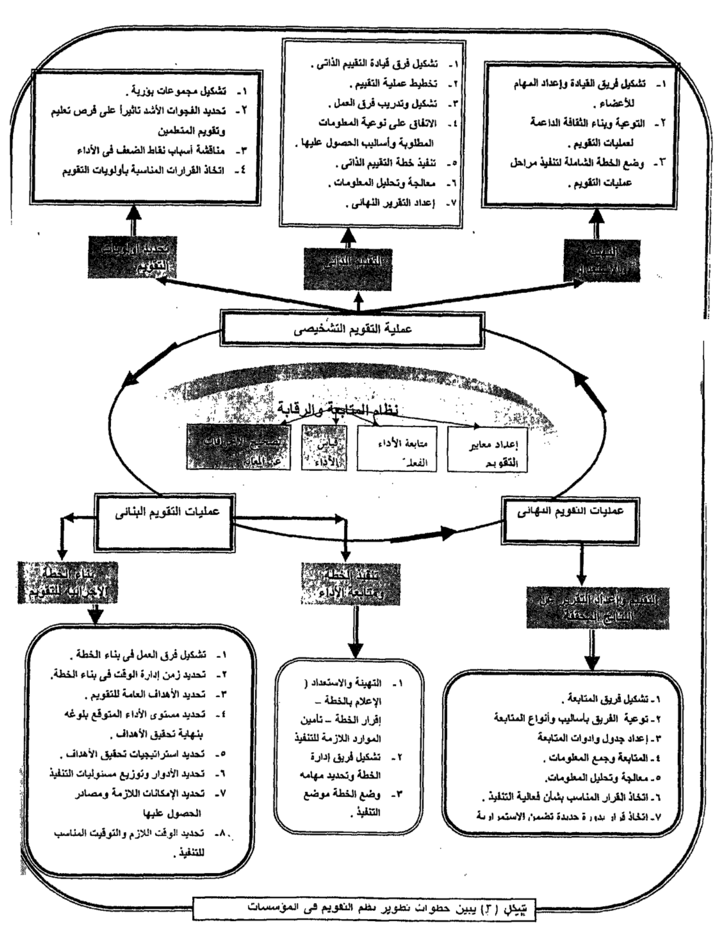
ت- اجتماعى (يتمثل فى مشاركة أولياء الأمور والمجتمع فى معاونة المؤسسات على تعلم أبنائهم بطرق تكنولوجية حديثة).

ث- تعليمى (يتمثل فى العملية التعليمية داخل وخارج حجرات الدراسة).

ج- تعلمى (يتمثل فى الجهود البحثية للمتعلمين للوصول إلى المبادرة واستيعاب تطورات العصر المتسارعة)

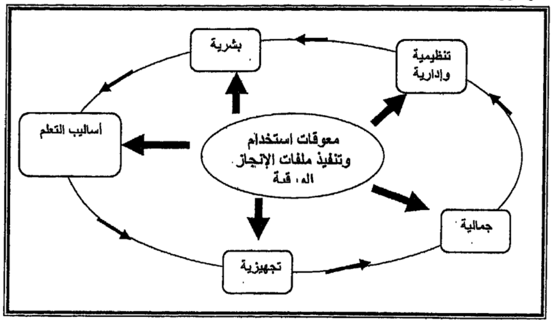
ح- تربوى (يتمثل فى مشاركة المدرسة غيرها بكل إمكاناتها المادية والبشرية لتنمية وتقويم شخصيات المتعلمين فى مختلف جوانبها) وكل السابق إلى مزيد من التفاعل والتعاون بين عناصر المنظومة التعليمية كلها.

وإذا كان الهدف تقديم رؤية مستقبلية للتغلب على معوقات وإشكاليات نظم الاختبارات وملفات الإنجاز الورقية فإن هذه الرؤية تتمثل فى التكامل بين حل الإشكاليات والمعوقات والشكل التالى الذى يطرح خطوات عملية التقويم الصحيحة بأسلوب عصرى فيتكاملا فى ملفات الإنجاز الإلكترونية :



شكل (٣) يبين خطوات تطوير نظم التقويم فى المؤسسات

وكما سبق التحدث عن التكامل بين مكونات الشكل السابق والشكل التالى الذى يعبر عن معوقات ملفات الإنجاز الورقية :



شكل (٤) يبين معوقات تنفيذ ملفات الإنجاز الورقية

وبالنظر إلى الشكل السابق يلاحظ أنه فى صورة دائرة مغلقة Closed Circle وبينها علاقات متداخلة ومتشابكة تحتاج إلى ضرورة جهود كبيرة للتخلص منها . وتتضمن هذه الرؤية المستقبلية تناول كل معوق من معوقات استخدام وتنفيذ الملفات الورقية وتحديد الرؤية المستقبلية لكيفية علاجها فى ملفات الإنجاز الإلكترونية على النحو التالى :

أولاً : بالنسبة للمعوقات البشرية :

تتمثل الرؤية المستقبلية فى التغلب على المعوقات فى الآتى :

١) التخطيط لتفعيل الدورات التدريبية للمعلمين نحو هدف تنمية الوعى الثقافى تجاه التقويم الشامل بأنواعه الورقى والإلكترونى كى يدمجا فى نوع واحد يناسب المجتمع وعاداته وتقاليده الصحيحة وبالتالى تغيير أنماط حياة هؤلاء المعلمين نحو قبول التغير والتطور وتغيير شعارهم (إنا وجدنا أبائنا على أمة وإنا على آثارهم لمهتدون) .

٢) تواجه التحديات التى تقابل المعلمون الجدد وغيرهم بتطبيق ملف الإنجاز الإلكترونى وتدريبهم عليه لما ثبت من جانب الدراسات السابقة من معالجته لكل الأسباب التى ذكروها وغيرها بل والارتقاء بمستوياتهم العلمية والتربوية ومستوى أبنائهم التلاميذ . بل وإيفائه بمتطلبات سوق العمل المحلى والعالمى .

٣) يعمل الملف الإلكترونى على خلق جسور الاتصال والتواصل بين أولياء الأمور والمدرسة والمعلمين ، حيث أنه يوفر وسائل مثل البريد الإلكترونى ، والمحادثة الإلكترونية بل وفى بعض الدراسات استخدمت رسائل SMS وغيرهم لكى يتم تبادل الآراء حول المتعلمين ومستوياتهم ورفع درجة إنجازهم وإزالة الصعوبات والمعوقات الأسرية والدراسية ، وكل السابق بشكل مخطط له تماماً وبدقة . ولن يتحقق أيضاً إلا بزيادة الوعى الثقافى التعليمى التكنولوجى للمعلمين وأولياء الأمور وبيان درجة أهمية ذلك .

٤) التخطيط الجيد لتدريب المعلمين ورفع درجة إنجازهم لمهارتهم التدريسية وذلك بتطبيق نظام ملف الإنجاز الإلكترونى عليهم وتدريبهم على ذلك على أن يجهز المعلم ملفه الإلكترونى فى الأجازة الصيفية ليعتمد عمله فى العام الدراسى الجديد وأن يتم التدريب فى الأجازات وفقط أما أثناء الدراسة فلا يجرى أى تدريب للمعلمين . مع العلم أن الملف الإلكترونى للمعلمين هو بديل ممتاز لاختباراتهم التى قد دار حولها الكثير من الجدل بكل إشكالياتها ، بل وخطوة ممتازة نحو ثقافة الجودة والاعتماد وأحد حل إشكاليات ومعوقات ملفات الإنجاز الورقية للمتعلمين .

٥) لابد من التخطيط جيداً لإعداد المعلمين خريجى كليات دار العلوم والدراسات العربية والآداب إعداداً تربوياً قبل تعيينهم ، بحيث يكون هناك مصدراً وحيداً لتخريج المعلمين تطبق عليه قواعد الجودة والاعتماد .

٦) لابد من إعادة تخطيط العملية التعليمية كاملة بدءاً بدور رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وهما الأهم على الإطلاق حيث انساق الجميع أمام الحداثة واستيراد الأنظمة المستحدثة ناسين الهدف الأسمى على الأطلاق والذى يكاد يكون الأوحد للمرحلتين حتى الصف الثالث الابتدائى وهو تعليم التلاميذ القراءة والكتابة ومبادئ الحساب وفقط وبالتالى إذا أريد تطبيق نظام التقويم الشامل فى المراحل التعليمية كاملة ينبغى :

- تجويد معلمين رياض الأطفال وزيادة أعدادهم فى الفترات القادمة وتعميم المرحلة على مستوى الجمهورية .
- إنشاء شعبة داخل كليات التربية تسمى شعبة معلم الفصل (ليس لها علاقة بشعبة التعليم الأساسى) على أن يعمل هذا الخريج على الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية
- الاقتصار فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية على منهجين فقط هما منهج لتعليم مبادئ الرياضيات وآخر لتعليم اللغة العربية متضمناً بداخلة مبادئ التربية الدينية الإسلامية .

يتم عمل المعلم مع تلاميذه فى كل صف دراسى من الصفوف الثلاثة بالإنتاج بحيث يستمر تعاقده فى السنة القادمة إذا تخرج من فصله عدد معين لا يقل عن ٧٠ % وعند مستوى قرائى وكتابى معين لكل صف دراسى من الصفوف الثلاثة .

وتحت مظلة التقويم الشامل الإلكترونى الذى يحدد فيه انتقال الطلاب من المرحلة الإعدادية إلى المراحل الثانوية (العامة – الفنية) حسب معارفهم وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وبحيث لن يتم دخول كلية الزراعة والمعاهد العليا الخاصة بها إلا من خلال المدرسة الثانوية الزراعية . ولن يتم دخول كليات التجارة والتجارة الخارجية والاقتصاد والعلوم السياسية والمعاهد العليا الخاصة بهم إلا من خلال المدرسة الثانوية التجارية . ولن يتم دخول كليات الهندسة والجامعة العمالية والحاسبات والمعلومات والفنون التطبيقية والآثار والمعاهد الخاصة بهم إلا من خلال المدرسة الثانوية الصناعية . ولن يتم دخول كليات الطب بأمواعها والتمريض والمعاهد الخاصة بهم إلا من خلال المدرسة الثانوية العامة القسم العلمى وهكذا .... وبالتالى لن يوجد فرق بين أنواع التعليم مثل الفرق الشاسع بين التعليم الفنى والثانوى العام الحادث الأن . مع العم أن السابق ذكره يوجه التعليم العالي إلى تقليص الأعداد الفائقة العدد فى كليات التجارة والحقوق إلى كليات الهندسة والحاسبات و.... مع تطبيق الجودة والاعتماد على هذه المؤسسات والخروج من دائرة الاستهلاك إلى دائرة الإنتاج فى كل المجالات .

ثانياً : بالنسبة لمعوقات أساليب التعلم :

تتمثل الرؤية المستقبلية فى التغلب على المعوقات فى الآتى :

١) التخطيط لملفات الإنجاز : بالتحول إلى ملفات الإنجاز الإلكترونية فلابد أن يخطط لها حتى يتم إنتاجها ولكن يلزم أن يخطط لتحديثها دائماً والتدريب علي استخدامها من قبل المعلمين لتعليم وتقويم أبنائهم عليها وبها .

٢) المناهج الدراسية : لابد عند تطوير المناهج من مراعاة الأهداف الأربعة (المعرفية – المهارية – الوجدانية – الاجتماعية) وبحيث يراعى تساوى نسب وجو د الأهداف الأربعة فى المناهج المطورة ولا يتم تداول هذه المناهج بمجرد خروجها إلى النور ولكن يستلزم الأمر تدريب المتعلمين عليها أكاديمياً وتربوياً وإلا سيوجد هدر فى المال والوقت والجهد وسيتم التعلم بالصدفة ، مع الأخذ فى الاعتبار من قبل مصممى المناهج أنها مجرد حدود لأطر التعلم فى الصفوف الدراسية وأنها ليست المرجع الوحيد .

٣) لابد فى السنوات الأول للتطوير أن لا تترك المهام التقويمية التعليمية الإلكترونية للمعلمين ولكن يتم تصميمها من قبل لجنة بكل مديرية تعليمية لعدد من السنوات لا تقل عن ثلاثة سنوات يتم خلالها تدريب المعلمين على كيفية بنائها وتصميمها وترك الأمر رويداً للمعلمين وبرقابة صارمة حتى يتم التأكد من أنها : لاتعتمد على الحل بالصدفة والتنشين وإنما الحل بالبحث والاكتشاف وأنها تفى بتطلعات المجتمع ومطالبه فى وجود خريجين ناشطين يخدمون تطوير ميادين الحياة العامة الاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

٤) توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه حيث أن ملف التقويم الإلكترونى يستفيد من الدرجات التى حصل عليها التلاميذ فى مختلف جوانب تعلمهم بحيث يمكن توظيفها لبيان قدرات ومهارات

ومعارف هذا التلميذ وأيضاً معرفة ميوله واتجاهاته واهتماماته وقيمة وبالتالى توجية تعلمه فى الاتجاه المناسب لقدراته وميوله بحيث يمكنه الإنتاج بعد ذلك وهو يحب عمله وليس مفروضاً عليه من مكتب التنسيق بحكم درجته التى حصل عليها بالصدفة .

٥) تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ثم علاج جوانب الضعف وتلافيها ، وتعزيز جوانب القوة . حيث يتمكن المعلم وبسهوله من تشخيص جوانب القوة والضعف بسهولة ويسر لكل تلميذ حيث يمكنه مراجعة إجاباته فى كل مهمة وفى كل درس وفى أقل وقت وبأقل جهد وبشكل منظم دون عناء وعدم نظام كما فى الملف الورقى .

٦) تعريف المتعلم بنتائج تعلمه ، وإعطاؤه فكرة واضحة عن أدائه ، حيث أن يمكن تصميم الملف الإلكترونى بالشكل الذى يناسب المرحلة العمرية والتى من شأنها تحديد كيف يتلقى التلميذ التغذية الراجعة من معلمه وفى أى صورة . وبالتالى قد يكون أحد أشكال التصاميم أن يصحح المعلم المهمة ويكتب درجتها ويعلق على المهمة لتوجيه التلميذ وإعطاءه فكرة كاملة عن جوانب القصور فى المهمة وكيف يحسن من مستوى أداءه ويظهر ذلك للتلميذ فيكون تعليق المعلم ودرجة التلميذ فى المهمة شكلاً من أشكال التغذية الراجعة التى يتلقاها التلميذ على إجاباته فيتعرف نتائجه ويأخذ فكره عن أداءه من خلال شبكة الإنترنت .

٧) إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه ، يتمكن الملف الإلكترونى من استثارة دافعية التلميذ بما يتلقاه من تغذية راجعة على مهامه وأيضاً عمل التلميذ فى مجموعات ودخوله فى مناقشات وحوارات ومنتديات عبر شبكة الإنترنت وإرساله رسائل بالبريد الإلكترونى ورده على الرسائل الواردة إليه وبحثه عن معلومات ومعارف جديده وتمكنه من استخدام التكنولوجيا .

٨) مـــراجعة المتعلم للمهام التى درسهـــا بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها ، حيث أن مهام الملف الإلكترونى تراعى تماماً الجوانب الثلاثة للتعلم وعلى رأسها الجانب الوجدانى فتصمم صحائف للتأمل الذاتى تعكس استجابات المتعلم عن دراسته فى كل درس بحيث تستثير التلميذ كاتباً أهم المعلومات المستفادة مما درس وأهم الصعوبات التى واجهته واقتراحاته لمواجهة هذه الصعوبات ، وانعكاساته الذاتية عن نفسه ونشاطه أثناء أداء الدرس .

٩) تنظيم سرعة تعلم التلميذ بحيث أنها تكون أكفأ استخداماً للتقويم البنائي حيث أن الملف الإلكترونى يمكن المتعلم من إعادة إجابته على المهمة مرات ومرات إلى وقت معين كى يتمكن من الوصول إلى أفضل اداء ممكن تحت مظلة التحسن المستمر والارتقاء بمستوى تعليمه وتعلمه بما يتلقاه من تغذية راجعة توجه وتيسر عملية تعلمه وبما يسمح له المعلم من وقت للتعديل فى إجاباته وتحسينها باستمرار .

١٠) التعرف على مستوى كل متعلم من المتعلمين منذ بداية الفصل الدراسي ، وهو الأمر الذي لا يتاح في ملف الإنجاز التقليدي الذي لا يمكن للمعلم فيه متابعة جميع طلابه من شرح للدروس أثناء

الحصة وعمل المهام وتنظيم عمل المتعلمين للإجابة على المهام فى أوقاتها المحددة وإلا لن يتمكنوا من أداء المهمة مرة أخرى ، وتصحيح المهمة وإخراج الدرجات لجميع المتعلمين . جميعها عراقيل أمام معرفة المعلم لمستوى كل متعلم وقد يرجع إلى محدودية الوقت المتاح وروتينية العملية التعليمية .

١١) تقييم أداء المتعلمين بصورة دقيقة وموضوعية عالية حيث أن كل مهمة تخضع فى الحكم عليها إلى قاعدة لقياس الأداء يحكم من خلالها المعلم على أداء المتعلم مع سهولة رجوع المعلم إليها فى التو واللحظة عند تشككه فى خطوة من الخطوات أو تقدير أى درجة ، وأيضاً إمكانية اطلاع المتعلم على هذة القواعد ليتمكن هو وولى الأمر من موضوعية تصحيح المعلم لأداء المتعلم بعكس الملف الورقى الذى يتيح للأولياء المور التشكك فى موضوعية التنصحيح ووضع الدرجات وأنها أخضعت تماماص للمعلم دون سلطة أورقابة .

١٢) التكامل في المحتوى المقدم للطلاب فى الملف حيث أنه يجمع بين عميليتى التعلم والتقويم من خلال عرض المهمة على الطلاب بالوسائط المتعددة : نصوص ، أصوات ، صور ثابتة ومتحركة و... وبالتالى يتنوع المحتوى فى المهام محدثاً تكامل بين التعليم والتقويم .

١٣) من خلال الملف الإلكترونى تذوب جدران المعلم الأوحد والكتاب الأوحد (مصدرى التعلم الوحيدين) ويتبدل الحال إلى الاكتشاف والبحث عن المعلومات والمعارف فى كل المصادر من المكتبات والشبكات ومعلمين أخرين وتداوت ومؤتمرات ليتسع أفق المتعلم والمعلم فقط الموجه والميسر للعلملية والكتاب هو حدود المنهج المقرر الذي لا يتخطى حدوده المعلم فى تصميم مهامه أو اختبارات الفصول الدراسية التى مازالت تحتفظ ب ٥٠٪ من الدرجة الكلية .

١٤) هذه الملفات الإلكترونية تخلق معلماً يكون لديه الدافع القوي للعمل على رفع إنجاز طلابه المباشر، مما يجعله يبذل جهد في التعامل مع التقنية والبيئة التعليمية الجديد، ويشجع الطلاب على التفاعل معه بكسر الحواجز التي تحول دون ذلك (المكان والزمان والخجل و..) في البيئة التقليدية متحولاً إلى البيئة الإلكترونية ، و يقدم توجيهات مفصلة باستمرار عما يحتاج طلابه لعمله أو القيام به أثناء أداء المهام ، ويوضح محتوى المقررات والمهام وما سوى ذلك من ارشادا ، يمتلك إمكانية التعليق على المهام والإجابات بأشكالها وأنواعها ليمد المتعلم دائماً بتغذية راجعة تستثير دوافعه للتعلم باستمرار فى قوته وضعفه ، ومتعاون ، ولديه قدر من المعرفة التقنية ، وموثوق فيه وفي مادته العلمية حتى يستطيع التفاعل بشكل مباشر مع الطلبة بكفاءة. ولاشك أن الممارسة الفعلية من شأنها أن تكسب المعلم خبرات وتساعده على تطوير نفسه وتجنب الأخطاء التي قد يقع فيها في بداية ممارسته واستخدامه للنظام ، فلن يصبح جيداً بين ليلة وضحاها، ولكنه يصبح كذلك بعد عملية اكسابه الخبرة بالتعليم الالكتروني ومهاراته، والالتزام بالنشاطات المتعلقة بالتعليم والتقويم الالكتروني .

ثالثاً : بالنسبة للمعوقات التنظيمية والإدارية :

تتمثل الرؤية المستقبلية فى التغلب على المعوقات فى الآتى :

١) زيادة ميزانية التعليم فى الوطن العربى : حيث أن رفع الميزانية سيبقى عاملاً معيناً لأية خطة استراتيجية أو مرحلية ومشجعاً لتحقيق أبسط خطط التنمية والتطوير ، دع عنك تشجيع آفاق البحث العلمي وتطوير التعليم برمته .

٢) إعداد الخطط الاستراتيجية (القومية) طويلة المدى وهذا الأمر الجلل يتطلب إيجاد فريق عمل على درجة معينة من العلم والخبرة والأمانة وحب الوطن لدراسة النظام على جميع الصُعُد والمستويات وتحديد الإيجابي والسلبي ومقارنته بالتجارب العالمية والمتغيرات العلمية والتكنولوجية فى ضوء احتياجات سوق العمل المحلي والعالمى ومتطلباته وطنياً ودولياً . ثم تدعيم هذه الخطط بقرارات سياسية ضابطة وملزمة بعدم التغيير فى الخطوط العريضة حتى مع تغيير الحكومات والأفراد بحيث يكون التعليم موجه تجاه تحقيق أهداف لا تتغير ولا تتبدل .

٣) استبدال الإدارة الورقية الروتينية بإدارة إلكترونية تنهى على سلوكيات وعادات الفردنة والفوقية القهرية من جهة وتُحسن الإصغاء للآخر من جهة أخرى وتفهم مشكلاته ومطالبه وتدخل في سياق العمل المؤسسي الجمعي القائم على حركية المهارات وتطورها المتصل المستمر تنميةً لرأس المال البشري . ويتمثل ذلك فى تطوير نظام الحكومة الإلكترونية فى كل المجالات والإسراع بتطبيقها وعدم خلق العراقيل أمام المجتمع بمزيد من الرسوم وإرهاقهم مادياً ومعنوياً مما يؤثر بالسلب .

٤) للتغلب على الكثافة العددية للمتعلمين يجب التحول جزئياً إلى نظام التعليم الإلكترونى فى المراحل التعليمية العليا (فى الجامعات والثانوية العامة والتعليم الفنى) وخاصة فى المواد النظرية لكى تضاف بعض مبانيها إلى المرحلتين الابتدائية والإعدادية مع العلم بضرورة دمج التعليم الإلكترونى للمرحلتين والحفاظ على كينونة المدرسة وفصولها وأفنيتها ومعاملها وبالتالى بناء المدارس والسير فى هذا الطريق قدماً بالتطوير والمعالجة .

رابعاً : بالنسبة للمعوقات التجهيزية :

تتمثل الرؤية المستقبلية فى التغلب على المعوقات فى الآتى :

١) المكتبات : يتم العمل فيها على شقين :

- اقتناء أجود المراجع والكتب والقصص من المعارض الدولية والعالمية للكتاب والمرتبطة بمرحلة دراسية معينة وإرسالها إلى المدرسة مع توافر الهيئات الرقابية للتصنيف والجرد و... الخاص بالمكتبات ،
- تصميم وزارة التربية والتعليم لمجموعة من المكتبات الإلكترونية المتخصصة على الإنترنت على أن يتم دخول المتعلم إليها فى المرحلة التعليمية الخاصة به من خلال

ملفه الإلكتروني . والسماح للمتعلمين بعمل Down Load لبعض الكتب والقصص والمراجع أو النسخ منها إلى جهازه أو ملفه .

٢) معالجة أوضاع المعامل ومصادر التعلم : مد المدارس بما يلزم المعامل ومصادر التعلم من أجهزة كمبيوتر ومواد كيماوية ووسائل تعليمية و.... استحدثت أو هى فى خطة واحتياجات المدرسة . وعلى أن تختصر المعامل فى المدارس إلى ثلاثة معامل فقط فى المدرسة الابتدائية والإعدادية وهى معامل (العلوم – الحاسب الآلى – الأوساط المتعددة) .

٣) يتم تصميم معامل وأفنية إلكترونية تكون ملحقة بملفات الإنجاز الإلكترونية وذلك حسب كل مرحلة تعليمية على أن تعمل مع المتعلم بشروط !! أى أن تكون فى ذاتها تغذية راجعة للمتعلم .

خامساً : بالنسبة للمعوقات الجمالية :

تتمثل الرؤية المستقبلية فى التغلب على المعوقات فى الآتي :

١) الملفات الإلكترونية تتيح للتلميذ تنظيم مهامه وعرضها في شكل جمالى منظم حيث أنها تنظم مهامه فى قوائم معينة لتسمح للمتعلم بالعثور عليها بسهولة ويسر وتكون فى شكل منظم أما التنظيم داخل المهام عينها لإن الملف يتيح للتلميذ استخدام الألوان والأشكال والخطوط وتدعيم المهام بالصوت والصور الثابتة والمتحركة مما يظهر إجابات التلميذ على المهام فى الملف فى شكل جمالى يعبر عن درجة إجادة التلميذ للتنظيم والعرض بل واستخدامه لأدواته التكنولوجية وتوظيفها بما يناسب مواقف التعلم .

٢) تخزين المهام فى صورة جمالية (Storage) :

يقسم الملف الإلكترونى إلى تبويبات كل منها يخص نوع معين من المهام التقويمية التعليمية مما يضفى نوع مت الشكل التخطيطى الجمالى المنظم والذى يعمل كمخزن أو مستودع للوثائق (المهام) عبر الإنترنت أو الأدوات والوسائل التخزينية المتاحة ، وهو في وظيفته يشبه بدرجة كبيرة ملفات الأشخاص الذين سوف يعينوا في مناصب حساسة . مع العلم أن تخزين المعلومات والمعارف والإجراءات المستخدمة في تقويم المتعلم في الملفات الإلكترونية قد تكون على : قرص مرن Floppy Disk أو قرص مضغوط زائد السعة Zip Disk أو قرص مدمج CD Rom أو عبر شبكة الإنترنت فتأخذ عند تخزينها حيزاً مادياً صغيراً جداً رغم كثرتها وتنوعها ، وتخزن كافة أشكال المعلومات مهما تعددت في سهولة ويسر. ويتمكن التلاميذ من الدخول والتحكم في ملفاتهم من حيث الإدخال والعرض والتنظيم مما يجعل هذا الملف الي وديناميكي ، مما يوفر المال والوقت والجهد والتكاليف والظهور بالشكل الجمالى المطلوب .

٣) تتيح الملفات الإلكترونية للمصممين إضافة النصوص والرسومات والصور الثابتة والمتحركة بحيث يتم عرض المهام بشكل جمالى منظم وتتيح للمتعلمين نفس الخصائص مما ينمى لديهم الحس

الجمالى ورفع مستوى الذوق العام فى كل شئ ونمو قدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته تجاه الأهداف المقصودة .

الخاتمة و التوصيات :

خلال العقد الماضي كان هناك ثورة ضخمة في تطبيقات الحاسوب التعليمي ولا يزال استخدام الحاسب في مجال التربية والتعليم في بداياته التي تزداد يوماً بعد يوم ، بل أخذ يأخذ أشكالاً عدة فمن الحاسب في التعليم إلى استخدام الإنترنت في التعليم وأخيراً ظهر مفهوم التعليم الإلكتروني الذي يعتمد على التقنية لتقديم محتوى للمتعلم بطريقة جيدة وفعالة. كما أن هناك خصائص ومزايا لهذا النوع من التعليم و أهم المزايا والفوائد في اختصار الوقت والجهد والتكاليف إضافة إلى إمكانية الحاسب في تحسين المستوى العام لمعارف ومهارات وميول واتجاهات المتعلمين ، ومساعدة المعلم والطالب في توفير بيئة تعليمية جذابة. ورغم تلك الأهمية لهذا النوع من التعليم والنتائج الأولية التي أثبتت نجاح ذلك إلا إن الاستخدام لازال في بداياته في الدول العربية حيث يواجه هذا التعليم بعض العقبات والتحديات سواءً أكانت تقنية تتمثل بعدم اعتماد معيار موحد لصياغة المحتوى أم فنية وتتمثل في الخصوصية والقدرة على الاختراق أو تربوية وتتمثل في عدم مشاركة التربويين في صناعة هذا النوع من التعليم.

توصيات موجزة :

١) الدعوة إلى استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية للتغلب على القصور فى التقويم التقليدى (الامتحانات) والتقويم باستخدام ملفات الإنجاز الورقية .

٢) إذا كان في هذه الورقة ما يشترك مع أوراق ومعالجات أخرى فإنّ ذلك يعدّ من التراكم المتوقع لتوكيد أهمية الدراسة ومصداقيتها وصواب توجهاتها . ولعل ذلك ما يدعو لفتح حوار تنفيذي إجرائي للمقترحات والتوصيات المرصودة .

٣) أغلب ما جاء من حلول مقترحة هي توصيات إجرائية تنظر لإمكانات التنفيذ ولآلياته وما يستدعي التفاعل معها مباشرة والبحث في تبنيها وتحويلها إلى مفردات عمل في خطط واستراتيجيات لنخرج من دائرة الورق وندخل دائرة العمل والتطبيق .

٤) تمثل الورقة دعوة للتغيير الشامل دون تعارض مع أية تغييرات جزئية أو مرحلية أو إصلاحية موجودة فعلياً .

قائمة المراجع :

١) إبراهيم بن عبد الله المحيسن :" التعليم الالكتروني... ترف أم ضرورة " **ورقة عمل مقدمة لندوة: مدرسة المستقبل جامعة الملك سعود- ١٦-١٧ رجب ١٤٢٣ هـ.**

٢) أحمد فاروق محفوظ :" **استراتيجيات التقييم وأدواته (اتجاهات حديثة في تقويم أداء المتعلم)"** الإثنين ٢٧/٠٤/٢٠٠٩ م .

Available at:http://ww.lunagan.com/news-action-show-id-10043.htm

٣) إسماعيل محمد إسماعيل :" اتجاهات كلية التربية بجامعة قطر نحو إعداد ملف الطالب الإلكترونى E-Portfolio واستخدامه فى التعليم وآرائهن نحوه " الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، **المؤتمر العلمى السنوى العاشر بالاشتراك مع كلية البنات جامعة عين شمس** : تكنولوجيا التعليم الإلكترونى ومتطلبات الجودة الشاملة ، الكتاب السنوى ، الجزء الأول ، المجلد الخامس عشر .

٤) إسماعيل محمد إسماعيل حسن: " ملفات الإنجاز الإلكترونيةE-Portfolios " ،٢٠٠٦

Available at: http://www.alaqsagt.com/vb/showthread.php

٥) أشرف راشد على محمود ، مؤنس محمد بخيت :" أثر استخدام التقويم الأصيل (البورتفوليو) على تنمية بعض مهارات التواصل الرياضى والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبقاء أثر تعلمهم " الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، **المؤتمر العلمى الثامن عشر** : مناهج التعليم وبناء الإنسان العربى ، ٢٠-٢٦ يوليو ٢٠٠٦ ، المجلد الأول .

٦) أفنان نظير دروزة : " دور المعلم في عصر الانترنت " **المجلة العربية للتربية** ، المجلد ١٩ ، العدد٢ ، ١٩٩٩ .

٧) أكرام فتحى مصطفى : " **إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية ، رؤية ونماذج تعليمية معاصرة فى التعليم عبر مواقع الإنترنت** " القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٦.

٨) الإدارة المركزية للتعليم الأساسى ، الإدارة العامة للتعليم الإعدادى :" **المادة التدريبية للبرنامج التدريبى لمنظومة التقويم التربوى الشامل للصف الأول الإعدادى** " وزارة التربية والتعليم ،جمهورية مصر العربية ، مطابع الدار الهندسية – ٦ اكتوبر ، ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

٩) الإدارة المركزية للتعليم الأساسى ، الإدارة العامة للتعليم الابتدائى :" **المادة التدريبية للبرنامج التدريبى لمنظومة التقويم التربوى الشامل للصف الخامس الابتدائى** " جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم ، مطابع روز اليوسف ، ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

١٠) أنور الشرقاوى : " التعلم " القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٩٧ .
١١) اليونسكو :" التعلم ذلك الكنز المكنون " القاهرة : مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٩٩.
١٢) تيسير عبدالجبار الألوسي : "من أجل تطوير التعليم العالي رؤية في أوضاع التعليم التقليدي المنتظم والتعليم الإلكتروني " جامعة ابن رشد في هولندا ١٥ فبراير ٢٠٠٩ .
Availableat:http://www.doroop.com?p=34400
١٣) جابر عبد الحميد جابر : " التقويم التربوى والقياس النفسى " القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٩٨.
١٤) ـــــــــ : " اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم آراء التلميذ والمدرس " القاهرة : دار الفكر العربى ، ٢٠٠٢ .
١٥) ـــــــــ: " مدرس القرن الحادى والعشرين الفعال ، المهارات والتنمية المهنية " القاهرة : دار الفكر العربى ، ٢٠٠٠ .
١٦) ـــــــــ: " نحو تعلم أفضل ، إنجاز أكاديمى وتعلم اجتماعي وذكاء وجدانى " القاهرة : دار الفكر العربى ، ٢٠٠٤ .
١٧) خالد محمود عرفان : " التقويم التراكمى الشامل(البورتفوليو) ومعوقات استخدامه فى مدارسنا " القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٥ .
١٨) خالد مصطفى مالك :" تكنولوجيا التعليم المفتوح " القاهرة ، عالم الكتب، ٢٠٠٠.
١٩) سليم محمد سليم نوفل : " أثر التقويم باستخدام ملف الطالب على تحقيق أهداف تدريس الكيمياء لطلاب الصف الأول الثانوى" رسالة ماجستير ، كليةالتربية ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٧.
٢٠) سيد ربيع سيد : " الوسائط المتعددة : المفهوم ، الأداء ، الأنواع " cybrarians journal . ٧ (ديسمبر ٢٠٠٥) .
Available at: Http: //www.cybrarians.info/journal/no7/search_ engines.htm
٢١) صلاح الدين محمود علام :" القياس والتقويم التربوى والنفسى " القاهرة ، دار الفكر العربى ، ٢٠٠٦.
٢٢) عبد الحميد زيتون :" تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات " عالم الكتب ، القاهرة ٢٠٠٤م .
٢٣) عبد الله بن عبد العزيز الموسى :" التعليم الإلكتروني –مفهومة..خصائصه..فوائدة..عوائقه" ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة ١٦-١٤٢٣/٨/١٧هـ جامعة الملك سعود .
٢٤) على السلمى :" إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو " القاهرة ، دار غريب ، ١٩٩٥ .

٢٥) على محيى الدين راشد ، أمال محمد محمود :" المحافظ الإلكترونية لتقييم الطلاب المعلمين شعبة العلوم (كيمياء ، فيزياء) السنة الرابعة بكلية التربية بصور فى سلطة عمان فى برنامج التربية العملية وأثرها على أدائهم فيه واتجاهتهم نحوه " دراسة حالة ، مجلة المناهج وطرق تدريس ، العدد ٨٤ إبريل ٢٠٠٣م .

٢٦) فاتن سعيد بامفلح : " دور المدرس في ظل التعليم الالكتروني " جامعة أم القرى ، ٢٠٠٩ .

Available at: http://www.informatics.gov.sa/magazine/modules.php?name=_Sections&op=viewarticle&artid=162

٢٧) قسطنطنيو ولورينزو: ترجمة محمد طالب سليمان :" ملف الإنجاز المهنى ، دليل المعلم للتميز" غزة ، دار الكتاب الجامعى ، ٢٠٠٤.

٢٨) كمال عبد الحميد زيتون، عادل السعيد البن : " سجلات الأداء وخرائط المفاهيم ، أدوات بديلة فى التقويم الحقيقى من منظور الفكر البنائى " المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى " المؤتمر العربى (الامتحانات والتقويم التربوى : رؤية مستقبلية) من ٢٢-٢٤ ديسمبر ٢٠٠١.

٢٩) مجدى عزيز : " أسس تصميم منهج تربوى فى ضوء التنوع الثقافى " القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ٢٠٠١.

٣٠) ــــــــــــــ : " موسوعة التدريس ، الجزء الثالث (ج-ع)" القاهرة ، دار المسيرة ، ٢٠٠٤.

٣١) ــــــــــــــ : " تصنيفات المقاييس التربوية وأدواتها " القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٤.

٣٢) محمد رضا البغدادي :" تكنولوجيا التعليم والتعلم " القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٨ .

٣٣) محمد عبد الحميد :" منظومة التعليم عبر الشبكات " القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٥.

٣٤) محمد محمد الهادي:" التكنولوجيا الرقمية والتعليم الافتراضي في :عصر الكمبيوتر: التكنولوجيا الرقمية والمرئية " أبحاث ودراسات المؤتمر العلمي السابع لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات" القاهرة : ١٥-١٧ فبراير ٢٠٠٠ / تحرير محمد محمد الهادي ، القاهرة ، المكتبة الأكاديمية،٢٠٠٢ .

٣٥) محمود شوق وأخرون: " معلم القرن الحادى والعشرين " القاهرة ، دار الفكر العربى ،٢٠٠١.

٣٦) نجوي جمال الدين :" التعليم عن بعد " مجلة التربية والتعليم ، المجلد الخامس، العدد الخامس عشر١٩٩٩.

قائمة المراجع الأجنبية :

37) Allen, Barbara. :" E-Learning and teaching in library and information services" London: facet publishing, 2002.

38)Al-Karachi, Ibrahim A. A.:" Web Search Engine for Indexing, Searching and Publishing Arabic Bibliographic Data: abases, King Abdul Aziz City for Science and Technology, Computer and Electronics Research Institute, [2001?] 31/12/2002 , visited.2001.
Available at:http://www.isoc.org/inet99/proceedings/ posters/085/

39)Barrett. H:" Electronic portfolios as Digital Stories of Deep Learning" August 2004.
Available at:http://www.electronicportfolio.org/digistory/ epstory.htm

40)Barret. H. and C:" student E portfolios". Paper presented at ESSDACK, Hutchinson, Kansas.14, and October, 1999.
Available at: http://electronicportfolios.com /portfolios/ EssDackstudent2.pdf.

41)Baltimore. M. L.. & Hickson. J:" Portfolio assessment: A model for counselor education". **Counselor Education & Supervision**, Vol. 36(2), 1996.

42)Brains:" Eportfolio" 28/6/2006.
Available at:http://www.brains.org/update.htm

43)Clio: "Electronic portfolios- Chapter in educational Technology, an Encyclopedia. 2001.
Available at: http// www. Transition. A laska. Edu/ www/poetfolios/ encyclopedia entry.htm

44)Downes, S. :"(Creation of a Learning Landscape: Web logging and Social Networking in the Context of E-Portfolios. OLDaily. 2004, July 16).
Availableat:http://www.downes.ca/archive/04/07_16_news_OL Daily.htm

45)DfES) Department for Education and Skills" Harnessing Technology: Transforming Learning and Children's Services" London, 2005.
Available at:http://www.dfes.gov.uk/publications/e-strategy

46)E-Portfolio Portal:" What is an ePortfolio?"December 10, 2004.

Available at: http://www. Deskootenays.ca/wilton/eportfolios /whatitis.php

47)Gomez, E:" Assessment portfolios: Including English language Learners in Large-scale Assessment"2000. **ERIC(ED 447725).**

48)Jennifer, M:" Implementing portfolios and student led conferences"2002. **Available at:http://www.enc.org/topic/assessment/altern/ document.html? Input=foc 001560-index.**

49)Knowledge:"Elearning "26/6/2008 **Available at:http://www.Knowledge.moe.gov.eg/arabec/teacher /comerhensive/guide**

50)Koretz, D:" The Vermont portfolio assessment program: Interim report on implementation and impact, 1991-92 school years". Special report, ERIC Document Reproduction Service, 1992. **(ED 351345).**

51)Lankes, A.M:" Electronic portfolios Anew idea in Assessment "1995, **ERIC (ED 390377).**

52)Love. D., McKean, G., and Gather coal P:" Portfolios to Web folios and Beyond: Levels of Maturation" December 10, 2004. **Available at: http://www.educause.edu/pub/eq/eqm0432.asp.**

53)Samir A. Fatani:" course portfolio"2006. **Available at:http:www.kaau.edu.sa/academic/aau /index_ files/page788.htm.**

54)Skawinski, S. F., & Thibodeau, S. J:" **A journey into portfolio assessment**". The Educational Forum, Vol.67 (1), 2002.

55)TBRUWS) the Board of Regents of the University of Wisconsin System "Student e-Portfolio Feasibility Study "2005. **Available at: at:http://web.archive.org/web//http:// academictech.doit.wisc.edu /resources/products/eportes.htm.**

56)Young, M:"Assessment of situated learning using computer environments". **Journal of Science Education and Technology**, Vol. 4(1), 1995.

57)Weiner, L:" Research in the 90's: Implications for urban teacher preparation" **Review of Educational Research**, Vol.70 (3), 2000.

برنامج مقترح في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

دكتور

مجدي خير الدين كامل خير الدين

أستاذ المناهج وطرق تدريس الجغرافيا المساعد

كلية التربية - جامعة أسيوط

دكتور

معمر رتيب محمد عبد الحافظ

مدرس القانون الدولي العام

كلية الحقوق – جامعة أسيوط

جامعة أسيوط
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

اسم الباحثان: مجدي خير الدين كامل خير الدين ، معمر رتيب محمد عبد الحافظ .
جهة الدراسة : جامعة أسيوط
عنوان الدراسة : "برنامج مقترح في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني لدي طلاب المرحلة الثانوية "

مشكلة الدراسة : تمثلت في ضعف سلوكيات الطلاب نحو البيئة وقلة معرفتهم بحقوقهم البيئية وعدم وعيهم بالنصوص والمواد القانونية التي تجرم الاعتداء على البيئة بالحبس أو الغرامة.
مجموعة الدراسة: تكونت من (٤٧) طالبا من الصف الأول الثانوي كمجموعة تجريبية واحده
هدفت الدراسة : هدفت التعرف على فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني لدي طلاب الصف الأول الثانوي .
أدوات ومواد الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أدوات ومواد الدراسة وهي : قائمة بحقوق الإنسان البيئية ، البرنامج المقترح في الجغرافيا "البيئة والأخطار البيئية " كما أعد الباحثان اختبار في الحقوق البيئية ومقياس في الوعي القانوني لطلاب الصف الأول الثانوي .
نتائج الدراسة : توصل الباحثان إلي أن استخدام البرنامج المقترح في الجغرافيا له فاعلية كبيرة في نمو الحقوق البيئية لدي مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي بدلالة إحصائية عند مستو (٠,٠١)
كذلك دلت النتائج على نمو الوعي القانوني لدي مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي بدلالة إحصائية عند مستو (٠,٠١) وفي ضوء مجموعة الدراسة وما أسفرت عنه النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والبحوث والدراسات المقترحة .

١

أولاً: مشكلة الدراسة وخطة دراستها

تُعد التربية قوة مؤثرة في إعداد الفرد ورقي المجتمع فهي التي تصقل الفـرد وتـشكل سلوكه وتوجهه التوجيه السليم الذي يحقق له التفاعل والتكيف الناجح مع البيئة التي يعيش فيها فعلى التربية تقع مسئولية إعداد المواطن الصالح.

وقد برزت أهمية التربية في تطوير المجتمعات وتنميتها اجتماعياً واقتصادياً وسياسـياً، وفي تنشئة وتشكيل الأبناء وفق النظام الذي تحدده الجماعة لحياتها، لذلك فإن من واجبنا تزويد النشء بالثقافة القانونية اللأزمة لهم .

ولقد برزت بعض المشكلات البيئية التي بدأ يعاني منها العالم و المجتمـع المـصري بصفة خاصة والمتمثلة في مشكلة تلوث الهواء وتلوث الماء والتصحر ونقص الغذاء وهـذه المشكلات البيئية ترجع بصفة رئيسة إلى تدهورسلوك الإنسان مع البيئة .

وقد حظيت قضايا البيئة ومشكلاتها منذ منتصف هذا القرن باهتمام كبير بعدما أن أخذت الموارد فى النضوب والاستنزاف وباتت التربة والهواء والماء والمواد الغذائية مهدد بـأنواع شتى من المواد الكيماوية والسموم مما أسهم بدور كبير فى زيادة الأمراض التي لم يعهـدها الإنسان من قبل وفسدت بعض المكونات البيئية واختل اتزانها وانقـرض العديـد مـن مـن الحيوانات والطيور والنباتات التى تشاركنا الحياة فى هذة البيئة وتقوم بدور مهم فى اتـزان هذة البيئة وثباتها ، الامر يدعو إلى أعادة النظر فى كيفية التعامل مع البيئة. (زكريا طاحون ، ١٩٩٩ ، ١١٧)

ولذلك احتل موضوع البيئة مكانة مهمة فى اهتمامات القانون الدولى فى الـسنوات الأخيرة لأن قضايا البيئة ترتبط بأهم حقوق الإنسان قاطبة ألا وهو الحق فى الحياة مـن خلال المحافظة على صحته فى إطار بيئة نظيفة . وقبل انعقاد مـؤتمر اسـتكهولم عـام ١٩٧٢ تنبه المجتمع الدولى إلى خطورة تلوث البيئة على صحة الإنسان — وأن كان ذلك بشكل غير مباشر — عندما نص العهد الدولى الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعيـة فى مادته رقم (١٢) على أن " تقر كل الأطراف بحق الإنسان فى التمتع بأعلى مـستوى من الصحة الجسمية والعقلية مع اتخاذ كافة التدابير اللازمة لتأمين هـذا الحـق " (أحمـد الرشيدي ١٩٩٢ ، ١٣٦) .

ويمكن القول إن الجهود الدولية فى مجال حماية البيئة والمحافظة عليهـا قـد اتخـذت طريقها إلى التطبيق العملى وذلك فى محاولة بلورة المبادىء القانونية التى تـضبط مواقـف الدول فى تعاملها مع الجوانب المختلفة للقضية ، لذلك فإن هذه الجهود قد أسهمت فى صياغة

العديد من المبادىء والقواعد القانونية والتى أضحت بدورها تكوّن ما يعرف بالقانون الدولى للبيئة كفرع جديد ومتميز من فروع القانون الدولى العام .(حسنى أمين ، ١٩٩٢ ، ١٢٩)

وقد توصل المجتمع الدولي إلي إعلانين مهمين بهدف وضع حجر الأساس لحماية البيئة بوصفها حق من حقوق الإنسان : الأول هو إعلان مؤتمر الامم المتحدة عن البيئة البشرية والذي عقد في استوكهولم بالسويد في ١٦ يونيو ١٩٧٢ ، والثاني هو إعلان ريو عن البيئة والتنمية عام ١٤ يونيو١٩٩٢ .(كايساسا فولاينين ،١٩٩٧، ٩٩) .

وقد أصدرت الحكومة المصرية قانون رقم ٤ لسنة ١٩٩٤ في شأن حماية البيئة والمحافظة على مكوناتها و الارتقاء بها ، و منع تدهورها أو تلوثها أو الاقلال من حدة التلوث. وتشمل هذه المكونات الهواء و البحار والمياه الداخلية متضمنة نهر النيل و البحيرات والمياه الجوفية ، والمحميات الطبيعية والموارد الطبيعية الأخرى . (رئاسة الجمهورية، ١٩٩٤ ، ٢)

وقد حدد القانون (٤) لسنة ١٩٩٤ في شأن حماية البيئة وفي بابه التمهيدي مفهوم البيئة بأنه يعني "المحيط الحيوي الذي يشمل الكائنات الحية وما يحتويه من مواد وما يحيط بها من هواء وماء وتربة وما يقيمه الإنسان من منشات .(مادة ١ بند ١) وقد أسهم هذا القانون في التحديد الدقيق لكثير من المفاهيم بما يمثل إطارا مفاهيميا واضحا للمعنيين بالبيئة من علماء وباحثين وطلاب ومعلمين .(السيد سلامة الخميسي،٢٠٠٠، ١٧٢) .

كما تشير المادة (١١) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، حق كل شخص العيش في مستو معيشي كاف له ولأسرته ، وتوفير حاجته من الغذاء والكساء والمأوي، وحقه في تحسن ظروفه المعيشية. (محمود متولي ،٢٠٠٥، ٥٦٧)

ويتردد الآن في كثير من المحافل الدولية حق الإنسان في بيئة طبيعية نظيفة وخالية من تلوث الماء أو الهواء أو التربة او الغذاء وتزداد المطالبة بهذا الحق كلما ازدادت معاناة الإنسان من التلوث .(أحمد محمود عبد المطلب ،٢٠٠٥، ٢٠)

والجغرافيا كغيرها من المواد الدراسية يمكن أن تسهم في نشر الحقوق البيئية والوعي القانوني وذلك من خلال دراسة بعض المشكلات والقضايا البيئية مثل مشكلات تلوث البيئة، وغيرها، كذلك عن طريق دراسة قوانين حماية البيئة و توجيه طاقات الطلاب إلى صيانة البيئة والحفاظ عليها .

يؤكد ذلك أن مقر الجغرافيا في الصف الأول الثانوي يرتبط أساساً بدراسة البيئة ومراحل تطور سلوك الإنسان مع البيئة كعضو فعال ومؤثر في فيها ، حيث يرى فريق من

الباحثين أن دراسة الجغرافية تتصدي للمشكلات البيئية، كذلك تعمل على تنمية الاتجاهات والقيم المرغوب فيها نحو البيئة شأنها شأن المواد الأخرى جزء من البرنامج التربوي التعليمي تسهم في تربية الأبناء ؛ مثل دراسة أحمد سعد محمد ٢٠٠٤ والتي هدفت إلى تنمية المفاهيم البيئية والوعي البيئي لدي تلاميذ الصف الأول الثانوي .

وقد أثبتت دراسة (يارا إبراهيم محمد ،٢٠٠٧) أنه يكمن تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة لدي أطفال ما قبل المدرسة .

كما أكدت دراسة سماح سيد أحمد (٢٠٠٧) تنمية الوعي البيئي من خلال استخدام المدخل البيئي التدريس وتسعى الجغرافيا إلي تربية الأفراد تربية مقصودة وفق أهداف معينة، القصد منها مساعدة التلاميذ علي النمو الشامل والمتكامل في جوانب نموه الثلاث ذلك النمو الذي يؤدي إلى تغيير سلوك التلاميذ بما يساعدهم على التفاعل الناجحمع الآخرين ومع بيئاتهم.
(أحمد إبراهيم شلبي وآخرون،١٩٩٧ ، ٢)

فهي تهدف من خلال برنامجها التعليمي إلى تنمية السلوك البيئي السليم .

وتسعى المجتمعات المتحضرة إلى خلق وعي لدى أفرادها من خلال نشر الثقافات المتعلقة بالجوانب البيئية والقانونية ذات الصلة بمنظومة المجتمع ، حيث إن المجتمع الواعي قادر على التصدي لكل الهجمات التي تستهدفه ، والوعي القانوني يحصن أبناء المجتمع ، فالوعي القانوني إذا ما أريد له أن يتحقق وان ينتشر فمن الواجب على أفراد المجتمع أنفسهم تحقيق ذلك الأمر ، لأن المؤسسات مهما بلغ بها الأمر من تملك الوسائل والإمكانيات لا تستطيع تحقيق الهدف ما لم يكن الفرد ساعياً إليه لتعلق ذلك الأمر بالذات الإنسانية والفكر الذي يحمله الفرد . وإيجاد مناهج تعليمية في بعض المراحل الدراسية تتعلق بالمعرفة القانونية وبشكل مبسط حتى يكون الطالب مؤهل لتقبل الالتزامات التي يمليها عليه القانون النافذ ويؤديها بشكل صحيح ومنسجم مع الشرعية القانونية .

ولكي يكون القانون فعالا في الحفاظ على المجتمع وتماسكه لابد أن توافر قد مناسب من الثقافة القانونية لدي أفراد المجتمع ،وهنا يتاني دور المؤسسات التربوية والتي من أهمها المدارس بما تشمله من مناهج دراسية متنوعة وقد أثبتت إحدي الدراسات إلى ان المسوؤليات الإنسانية والوطنية للمدرسة تعريف المتعلمين بحقوقهم وواجباتهم وحثهم على احترامها (أحمد محمود عبد المطلب ،٢٠٠٤، ٦١)

ومن أهمية إكساب الأفراد الثقافة القانونية سعت الولايات المتحدة الامريكية إلى إعداد برامج خاصة بذلك منها برنامج شباب من اجل العدلة الي يديره مكتب قضاء الاحداث ومنع

الانحراف ، والذي إليتعليم الشباب بعض المعلومات عن القانون حتى يتمكنوا من ممارسة حياتهم في اطار القانون كما يهدف إلياشتراك الشباب بشكل مباشر فى تحديد وتنفيذ حلول لمشاكل الأمة ، مثل وباء العنف ، وساهم في هذا البرنامج خمس هيئات وهي : مركز التربية المدنية ، ونقابة المحامين الامريكية ومؤسسة الحقوق الدستورية ، المعهد الوطني للمواطن ، ومركز فاي الفا دلتا للخدمة العامة . (عيد عبد الغني الديب ،٢٠٠٨ ، ٥٠١)

وفي مصر تم انشاء بعض الهيئات التي تكون مسئولياتها نشر الثقافة القانونية مثل : الجمعية المصرية لنشر وتنمية الوعي القانوني ، والتي سعت من خلال تنفيذها لمشروع دعم مشاركة الشباب في الحياة العامة (كمرحلة تجريبية) وتناول قضية الشباب داخل المجتمع ومحاولة إيجاد حلول لهذ القضية ، والتأكيد على أهمية دور الشباب في تعزيز الانتماء ومشاركة الافراد في مجتمعهم وتنمية قدراتهم (خالد على عبده ،٢٠٠٧ ، ٦) .

ومن الأهمية أن تنشر الأوساط الثقافية والتربوية الوعي القانوني بين الموطنين بوجه عام وإن تولي المعلم اهتماما اكبر من التوعية بالثقافة القانونية . (سلمى فضل الصعيدي ، ٢٠٠٤ ، ١٤)

وتُعد الثقافة القانونية من أهم المعارف التي يجب يتحلى بها الفرد في الحياة المعاصرة التي تتشابك فيها المصالح وتتعدد المعاملات بين الافراد وبين الادرات الحكومية المختلفة (نازلي الشربيني ، ٢٠٠١ ، ٦٣٧) .

والوعي القانوني يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالهيئة الاجتماعية فاذا الفرد خرق القانون فان عمله هذا يقترن بالاعتداء على حقوق الأخرين ، ، وعند ذاك سوف نصل إلى تحقيق هدفنا بوجود وعي قانوني لدى كافة الأفراد وكذلك نضمن وجود مجتمع واع ومدرك لحقوقه والتزاماته وهذا ما أكدته دراسة عاطف سعيد بدوي ٢٠٠٥ ودراسة عيد عبد الغني الديب ٢٠٠٨ .وقد أوصت العديد من الدراسات بإعداد برامج مستقلة لتنمية حقوق الإنسان والثقافة القانونية والوعي القانوني لدي طلاب جميع المراحل التعليمية ، ووضع النصوص القانونية ضمن المناهج الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة ،لتوعية الطلاب بحقوقهم وواجباتهم وتعميق الوعي القانوني عند الطلاب (عبير عبد الصمد ، ٢٠٠٨ ، ١٣٥) ،(والي عبد الرحمن ،٢٠٠٠، ١٦٣) ، (فاطمة عبد القادر ، سهير محمد ،١٩٩٥، ٨٢) ، (إحسان محمد ١٩٩٨، ٢٤٢) .

ويُعد منهج الجغرافيا من المناهج الدراسية القادرة على تناول الموضوعات المتصلة بالحقوق البئيية والثقافة القانونية ، حيث يقوم أهتمام منهج الجغرافية بمعالجم علاقة الإنسان

ببيئته التي يعيش فيها والمشكلات المترتبة على تفاعل الافراد مع بيئتهم وتأثير كلامنهما في الآخر .

١- الإحساس بمشكلة الدراسة :

لوحظ في الآونة الأخيرة أن مقالات الصحف وبعض الكتابات وكثير من العلماء يتحدثون عن ضعف بعض سلوكيات الأفراد نحو البيئة التي يعيشون فيها والتي تتمثل في : تلويث المياه وتلوث الهواء وجرف التربة والبناء على الأراضي الزراعية وعدم وعي الأفراد بالقانون الذي يجرم كل من يعتدي على البيئة بالحبس والغرامة ، كذلك عدم معرفة حقهم في العيش في بيئة نظيفة وماء نقي وهواء خال من التلوث وتربة صالحة للزراعة وموارد يستفيد منا كل الأفراد .

وهذا ما أكدته دراسة نعمة الله (١٩٩٧) بأن واقع التربية الوطنية في المدرسة يشير إلى قصور واضح في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها ، كما أكدت الدراسة أن فشل التربية الوطنية في تحقيق وظيفتها يعد من العوامل المساعدة على ظهور الاتجاهات السلبية المجافية للمجتمع والتي تتمثل في مظاهر سلوكية منها : عدم احترام القانون ، السلبية ، اللامبالاة ، ضعف المشاركة في المجتمع أو الاهتمام بمشكلاته.وتشير العديد من الدراسات إلى أن كثيرا من أفراد المجتمع المصري لا يتوافر لديهم الوعي بحقوقهم والجوانب القانونية مثل دراسة (البسيوني عبدالله ، ٢٠٠٥) ، (إنشراح إبراهيم ، إبراهيم ذكي ، إيمان محمد ، ٢٠٠١) ، (أحمد محمود عبد المطالب ، ١٩٩٣) . وارجعت بعض الدراسات انخفاض وعي المعلمين بحقوقهم وواجباتهم القانونية إلى خلو البرامج التعليمية المقدمة لهم من الثقافة القانونية بصفة عامة (محمد توفيق سلام ، ٢٠٠٠) ودراسة (سامح جميل وفتحي كامل ، ١٩٨٩) .

ويلاحظ أن كثير من فئات الشعب المصري تجهل حقوقهم وأحكام القانون وأن كل ما يعرفونه عن القانون يتم معرفته من خلال وسائل الاعلام والتي يمكن أن تعرض الكثير من المفاهيم الخاطئة (عزت زايد ،٢٠٠٦، ٨) مما سبق يتطلب من المؤسسات التعليمية ومنها المناهج الدراسية أن تعمل عل نشر الوعي القانوني بين المتعلمين واكسابهم القواعد التي تسهم في تنظيم سلوكهم ومعرفة حقوقهم والتكيف مع المجتمع بالقدر الذي يجنبهم الوقوع تحت طائلة القانون .

وهو ما سبق أن أكده معايشة الباحثان لطلاب المرحلة الثانوية وطلاب التربية العملية (شعبة الجغرافيا) والمقابلات الشخصية مع معلمي وموجهي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية .

وملاحظة بعض السلوكيات التي تتخذ صوراً منحرفة لبعض الطلاب مثل عدم المحافظة على نظافة المدرسة شعور الباحثان بعدم وعيهم بحقوقهم في بيئة نظيفة وأمنه كذلك عدم وعيهم بالإجراءات القانونية للحفاظ على البيئة.

كما قام الباحثان بدراسة استطلاعية لإراء طلاب المرحلة الثانوية ومعلمي وموجهي الجغرافيا حيث بلغت مجموعة الدراسة الاستطلاعية مائة (طالب ، معلم ، موجه) وأكد ٩٥% من مجموعة الدراسة أهمية حقوق الإنسان بصفة عامة والحقوق البيئية بصفة خاصة وأن تنمية الوعي القانوني ضروري ومهم للجميع .

في ضوء ما سبق يكن تحديد مشكلة الدراسة في ضعف سلوكيات التلاميذ البيئية وعدم وعيهم بحقوقهم والنصوص القانونية التي تجرم الاعتداء على البيئة والمحافظة عليها.

٢- أهمية الدراسة : تمثلت أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

(١)- تنمية الوعي القانوني لافراد مجموعة البحث .

(٢)- العمل على تحصين أفراد المحتمع بحقوقهم البيئية .

(٣)- زيادة معدلات التنمية وتقدم المجتمع المصري.

(٤)- التقدم التكنولوجي الهائل الذي يعيشه العالم التأثير القوي والمباشر في البيئة.

(٥) - زيادة التحديات التي تواجه البيئة المصرية وسبل المحافظة عليها .

٣- أهداف الدراسة :

(١) - التعرف على فاعلية البرنامج المقترح في الجغرافيا في تنمية الحقوق البيئية لدي طلاب الصف الاول الثانوي ؟

(٢) - التعرف على فاعلية البرنامج المقترح في الجغرافيا في تنمية الوعي القانوني لدي طلاب الصف الاول الثانوي ؟

٤- أسئلة الدراسة :

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا في تنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟ ويتفرع منه الأسئلة التالية :

(١)- ما الحقوق البيئية المتضمنة بمقرر الجغرافيا لطلاب الصف الاول الثانوي ؟

(٢)- ما مكونات البرنامج المقترح في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني ؟
(٣)- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الحقوق البيئية لطلاب الصف الأول الثانوي ؟
(٤)- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي القانوني لطلاب الصف الأول الثانوي ؟

٥- حدود الدراسة :

(١)- البرنامج المقترح في الجغرافيا لطلاب الصف الأول الثانوي.

(٢)- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي .

(٣)- الفصل الدراسي الثاني ، العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

٦- أدوات ومواد الدراسة :

(١)- قائمة بالحقوق البيئية اللازمة لطلاب الصف الاول الثانوي . (إعداد الباحثان)

(٢)- برنامج مقترح في ضوء الحقوق البيئية والنصوص القانونية المرتبطة بها .

(إعداد الباحثان)

(٣)- اختبار في الحقوق البيئية . (إعداد الباحثان)

(٤)- مقياس الوعي القانوني . (إعداد الباحثان)

٧- منهج الدراسة :

استخدم الباحثان ما يلـــي :

(١)- المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظـري وأدوات الدراســة وفــي تحليــل النتــائج وتفسيرها.

(٢) - المنهج شبه التجريبي: في إجراء التجربة الاستطلاعية وتطبيق أدوات ومواد الدراسة.

٨- مصطلحات الدراسة :

(١) البرنامج :

هو المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتـدريس فــي أي مرحلة تعليمية ، ويلخص الإجراءات والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينــة ، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب يكتسبها المتعلمين بما يتفق مــع ســنوات نمــوهم وحاجاتهم الخاصة. (أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل ، ١٩٩٦ ، ٣٩) ويأخذ الباحثان بتعريف اللقاني لعمقه وشموليته .

وتُعرّف الدراسة الحالية البرنامج بأنه : مجموعة من الخبرات التربوية الشاملة لها أهداف ومحتوى وأنشطة وتتضمن الحقوق البيئية والثقافة القانونية والتي يعمل البرنامج على تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال المحتوى الذي يشمل موضوعات جغرافية بيئية ونصوص قانونية صادرة لحماية البيئة.

(٢) الحقوق البيئية :

تعرف بأنها " حق الإنسان فى وجود البيئة المتوازنة كقيمة فى ذاتها وما يقتضيه ذلك من وجوب صيانة وتحسين النظم والموارد الطبيعية ، ومن دفع التلوث عنها أو التدهور الجائر لمواردها (أحمد عبد الكريم سلامة ، ٢٠٠٦ ، ٧٣) .

وتعرف إجرائيا بأنها " حق الإنسان في الحرية والمساواة وظروف ملائمة للحياة ، في بيئة ذات نوعية تسمح بالعيش في كرامة ، ومسؤولية كل فرد لحماية وتحسين البيئة التي يعيش فيها من أجل الأجيال الحالية والقادمة . وأن جميع الأفراد لهم الحق في العيش في بيئة ملائمة لصحته ورفاهيته .

(٣) الوعي القانوني :

هو عملية معرفة وفهم المعلومات والأفكار التي تتعلق بموضوعات وثيقة الصلة بالنظم السائدة في المجتمع والقواعد والنصوص القانونية التي تنظم سلوك الأفراد في المجتمع أو مجتمعات متعددة . (أحمد محمود محمد ،١٩٩٣، ٢٣) كما يعرف بأنه ما لدي الأفراد من معارف قانونية على المستوي الشخصي والمجتمعي (سلمي نل الصعيدي،٢٠٠٤، ٥٩). ويعرف لغرض البحث بأنه مدي فهم طلاب الصف الأول الثانوي للمواد والنصوص القانونية التي تنظم سلوكهم تجاه المشكلات البيئية وكيفية الحفاظ عليها .

٩- خطوات الدراسة :

(١) للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما الحقوق البيئية المتضمنة بمقرر الجغرافيا لطلاب الصف الاول الثانوي ؟ أتبع الباحثان ما يلي:

* الرجوع إلى الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتخصصة.
* تحليل محتوى مقرر الجغرافيا للصف الأول الثانوي .
* إعداد قائمة مبدئية بالحقوق البيئية .
* عرض القائمة في صورتها المبدئية على السادة المحكمين (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، القانون الدولي العام) للتأكد من صحتها وسلامتها العلمية واللغوية .

* صياغة قائمة الحقوق البيئية في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبة .

(٢) للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على " ما مكونات البرنامج المقترح في الجغرافيـا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني ؟ "

اتبع الباحثان الخطوات الآتيـــــة :

* الإطلاع على المصادر المتخصصة والدراسات والبحوث ذات الصلة.
* كتابة إطار نظري يتعلق بالحقوق البيئية والوعي القانوني وعلاقته بالجغرافيا .
* تحليل المحتوى للتعرف علي الحقوق البيئية .
* اختيار المحتوى العلمي الخاص بالبرنامج المقترح.
* حساب ثبات التحليل.
* عرض نتائج التحليل على المحكمين (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية والقانون الدولي العام) .
* إعداد البرنامج في ضوء الحقوق البيئية والوعي القانوني .
* كتيب الطالب (البرنامج) على مجموعة من المحكمين (مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، القانون الدولي العام) وذلك للتعرف على آرائهم حـول مناسـبة الـدليل والبرنامج .
* إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين .
* تطبيق البرنامج في صورته النهائية استطلاعياً وذلك بهدف التأكد من ملاءمـة البرنـامج للتلاميذ ومدى تقبل الطلاب له .

(٣) للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي ينص على: مـا فاعليـة البرنـامج المقترح في تنمية الحقوق البيئية لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟

اتبع الباحث الخطوات التاليـــة :

* اختيار مجموعة الدراسة (مدرسة الفريق عبد المنعم رياض الثانوية) بمدينة البداري .
* إعداد اختبار الحقوق البيئية وعرضه على مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات فـي ضوء آرائهم .
* حساب ثبات وصدق الاختبار .

* تطبيق الاختبار قبليا على مجموعة الدراسة ورصد النتائج .

* تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية المختارة .

* تطبيق الأختبار بعدياً على مجموعة الدراسة .

* رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً .

(٤) للإجابة عن السؤال الرابع ونصه على : ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي القانوني لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟

* الإطلاع على المصادر المتخصصة والدراسات والبحوث ذات الصلة .

* إعداد مقياس الوعي القانوني وعرضه على مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات في ضوء آرائهم .

* حساب ثبات وصدق المقياس .

* تطبيق المقياس قبليا على مجموعة الدراسة ورصد النتائج .

* تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية .

* تطبيق المقياس بعدياً على مجموعة الدراسة .

* رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً.

ثانياً : الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة :

تُعد الدراسة الحالية من الدراسات والبحوث القلائل التي تناولت الحقوق البيئية والوعي القانوني إلي حد علم الباحث فمعظم البحوث والدراسات اهتمت بتنمية حقوق الإنسان ، الثقافة القانونية بشكل عام لدى الأفراد وفيما يلي عرض موجز ،

المحور الأول : الحقوق البيئية

إن القانون الدولي للبيئة يعتبر وجها من أوجه تطور القانون الدولى المعاصر الذى يشهده العصر الحاضر تطورا ملحوظا ومتنوعا يمتد إلى نواحى عديدة منها ميدان حقوق الإنسان ، فلقد أصبح ميدان القانون الدولى لحقوق الإنسان بدوره ، منظوراً إليه باعتباره فرعاً من الفروع الرئيسة للقانون الدولى العام. (صلاح الدين عامر ، ٢٠٠٠، ٧٤٢) ومن الثابت تاريخياً أن الاهتمام بمشكلات حقوق الإنسان – وإن كان قديماً – إلا أنه فى نطاق القانون الدولى لم يتبلور ولم يقنن إلا منذ أربعة عقود وبالتحديد سنة ١٩٤٥، وصدور الإعلان العالمى لحقوق الإنسان عن الجمعية العامة للأمم المتحدة فى ١٠ ديسمبر سنة ١٩٤٨ (Siedl,

1998,103) أما الاهتمام بمشكلات البيئة ، وبالتالى الحديث عن إمكانية وجود حق للإنسان فى بيئة نظيفة متوازنة فيرجع إلى عهد قريب (على الأقل) فى نطاق القانون . (أحمد عبد الكريم سلامة ، ٢٠٠٦ ، ٦٣) وقد أثير منذ بدايات الاهتمام بالقانون الدولى للبيئة تساؤل مؤداه هل للإنسان حق في بيئة سليمة متوازنة وبعبارة أخرى هل أصبحت البيئة حقاً من حقوق الإنسان ؟

إن الحق فى البيئة من الحقوق الجديدة للإنسان والتى نشأت لمواجهة الجوانب السلبية للتقدم الصناعى والتكنولوجى ، فالحياة تصبح غير ممكنة وفى بعض الأحيان مستحيلة في بيئة ملوثة ووسط ملىء بالصخب والضوضاء ، والواقع أن تحديد مضمون حق الإنسان فى البيئة تكتنفه بعض الصعوبات بعضها يرجع إلى صعوبة تحديد مفهوم البيئة ، وهل تشمل كافة عناصر المحيط الحيوى المسمى بالبيوسفير أم تقتصر على الوسط المحيط بالإنسان ، والبعض الآخر يرجع إلى تحديد مفهوم نوعية البيئة المطلوبة (Rao, P.K, 2002, 133) والحقوق البيئية تعد جزء من حقوق الإنسان بشكل عام ، والتى كافح من أجلها عبر قرون عديدة ، وإذا كانت حقوق الإنسان مهمة وأساسية ،فأن الحقوق البيئية للانسان على الدرجة نفسها من الاهمية ،لان حصول الإنسان على حقوقه البيئية وضمانها له يعني أنه سيكون قادرا على ممارسة دوره في الحياة والمشاركة الفاعلة في عملية الإنتاج (أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد ، ٢٠٠٠ ، ٢٠٩) .

١- مفهوم حقوق الإنسان البيئية :

يُعرَّف حق الإنسان في البيئة بأنه : "حق كل إنسان فى العيش فى وسط حيوى أو بيئى متوازن وسليم والتمتع والانتفاع بموارد الطبيعة على نحو يكفل لة حياة لائقة وتنمية متكاملة لشخصيتة دون أخلال بما علية من واجب صيانة البيئة ومواردها والعمل على تحسينها وتنميتها ومكافحة مصادر تدهورها وتلوثها" . (أحمد عبد الكريم سلامة ، ٢٠٠٦، ٧٦) . فهذا التعريف تهيمن عليه اهتمامات العلوم الطبيعية ، والمعنى الموضوعي للبيئة باعتبارها تمثل كافة عناصر الوسط الحيوي المسمى بالبيوسفير .

ويتوافق مع هذا التعريف كافة الوثائق والنصوص الدستورية أو التشريعية التى اعتبرت البيئة ومواردها تراثاً مشتركاً ، ويلقى على عاتق الدولة والأفراد واجب حماية هذا التراث وتنميته ، ومثال ذلك الدستور اليونانى لسنة ١٩٧٥ ، والدستور الصينى لسنة ١٩٧٨ ، والدستور الهندى لسنة ١٩٧٧ ، ودستور بلغاريا لسنة ١٩٧١، والدستور الفلبينى لسنة ١٩٨٧ (أحمد عبد الونيس ، ١٩٩٦ ، ٢٦) .

وهناك رأياً آخر يذهب إلى تعريف هذا الحق بأنه " الحق فى تأمين وسط ملائم لحياة الإنسان والعيش فى كرامة وتوفير الحد الأدنى الضرورى من نوعية البيئة التى يجب الدفاع عنها وتأمينها لكل فرد " (أحمد عبد الكريم سلامة ، ٢٠٠٦ ، ٧٣).

ومن الاتفاقيات الدولية التى تؤيد هذا التعريف وتقوم على أساسه الميثاق الأفريقى لحقوق الإنسان والشعوب لسنة ١٩٨١ حيث جاء فى المادة (١٦) منه بأن " لكل شخص الحق فى التمتع بأعلى درجة ممكنة من الصحة البدنية والنفسية "،كما تقضى المادة (٢٤) من الميثاق نفسه على أن " لجميع الشعوب الحق فى بيئة عامة مرضية وشاملة وملائمة لتنميتها" ولاقى هذا النص القبول والموافقة من كل الأطراف (Rao P. K, 2002, 134).

ومنذ عام ١٩٦٨ إلى عام ٢٠٠٢ م الذى شهد انعقاد قمة الأرض العالمية الثانية مروراً بقمة الأرض الأولى سنة ١٩٩٢ م أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة عدة قرارات وإعلانات ركزت على العلاقة بين نوعية البيئة وتمتع الإنسان بحقوقه الأساسية ، وقد شكل إعلان استكهولم لسنة ١٩٧٢ م اعترافاً واضحا بأن عناصر البيئة من العوامل الأساسية لرفاهية وحياة الإنسان ، وتلاه إعلان لاهاى ليثبت حق الإنسان فى الحياة بكامل متطلباتها فى العيش بسلام وحرية ، وتوجت الجمعية العامة هذه المجهودات بقرارها الصادر فى ٢١ ديسمبر سنة ١٩٩٠ بالإجماع على أن " من حق الأفراد كافة الحياة في بيئة ملائمة لصحتهم ورفاهيتهم " . (عايد راضى خنفر ، ٢٠٠٠ ، ١٠٣) .

أما التعريف الذي يؤيده الباحثان " إن حق الإنسان فى البيئة هو حق كل إنسان فى العيش فى وسط حيوى أو بيئى متوازن وسليم والتمتع والانتفاع بموارد الطبيعة على نحو يكفل له حياة لائقة وتنمية متكاملة لشخصيته ، دون إخلال بما عليه من واجب صيانة البيئة ومواردها والعمل على تحسينها وتنميتها ، ومكافحة مصادر تدهورها وتلوثها " .

وقيمة هذا التعريف أنه ربط بين فكرة الحق والواجب تجاه البيئة ومواردها، كما أنه ربط بين فكرة الحق فى البيئة وفكرة " حق البيئة " ، أى ربط بين " حق الإنسان فى البيئة " وحق البيئة على الإنسان " أى واجبه نحوها .

٢- خصائص حق الإنسان فى البيئة :

لكل حق (يحميه القانون) خصائص ومعالم معينة يستدل بها عليه وتميزه عن غيره ، ويمكن تحديد الخصائص العامة لهذا الحق فهو من ناحية حق جديد ، ومن ناحية أخرى هو حق فردى ويوصف أيضا بأنه حق جماعى ، وتتمثل خصائص حق الإنسان في البيئة فيما يلي :

(١) " أنه حق جديد " **New Right** حديث النشأة ويمكن أن نقرر أن التحضير لميلاد حق الإنسان فى البيئة قد بدأ منذ أن دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة سنة ١٩٦٨ إلى عقد أول مؤتمر دولى لتدارس حالة البيئة الإنسانية ، وبالتالى فإن شهادة ميلاد حق الإنسان فى البيئة قد حررت فى يوم انعقاد مؤتمر استكهولم سنة ١٩٧٢ م ، والذى تمخض عن إعلان تضمن ٢٩ مبدأ و١٠٩ توصيه وقد تضمن المبدأ الأول على الشرارة الأولى التى انبثقت منها فكرة حق الإنسان فى البيئة ، حيث نص على أنَّ " للإنسان حق أساسى فى الحرية والمساواة والظروف الملائمة للحياة فى بيئة من نوعية تسمح بحياة كريمة وبرفاهية وهو يتحمل كامل المسئولية عن حماية وتحسين البيئة من أجل الأجيال الحاضره والمستقبلة ." (Stockholm Declaration , 1985 , 5) .

وللتدليل على أن مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة المنعقد فى استكهولم كان باكورة الاهتمام بحق الإنسان فى البيئة ، أن المجتمع الدولى ممثلاً فى منظمة الأمم المتحدة قد جعل من يوم ٥ يونيو من كل عام " اليوم العالمى للبيئة " **World Environment Day** " وهو تاريخ افتتاح مؤتمر الأمم المتحدة بمدينة استكهولم سنة ١٩٧٢ حول البيئة الإنسانية . **(Rao ,P. K , 2002 , 13)** .

(٢) **الحق فى البيئة حق فردى** : وذلك لأنه يحمى صحة وحياة الإنسان ، كذلك حقه فى التمتع ببيئة متوازنة وسليمة ، تكفل النمو الجسمانى والعقلى والنفسى ، فعناصر البيئة من هواء وماء تعد ضرورية لكل إنسان ، فالإنسان لا يستطيع الحياة بدون هواء لمدة ثلاث دقائق أو يومين بدون ماء (**عبد العزيز مخيمر عبد الهادى**، ٢٠٠٠، ٤٦) ، وهذا ما أكده الميثاق العالمى للطبيعة الصادر سنة ١٩٨٢ حيث نصت المادة الأولى منه على أنه " للإنسان حقاً أساسياً فى الحرية والمساواة فى ظروف معيشية مرضية وفى بيئة محيطة تسمح له بالحياة بكرامة ورفاهية ، وعلى الإنسان واجب مقدس فى حماية وتحسين البيئة للأجيال الحاضرة والمستقبلة " (Rao ,P. K, 2000 , 133) .

(٣) **كما أن الحق فى البيئة حق جماعى** : فهو بجانب أنه حق لكل فرد فهو فى الوقت نفسه يهم كل أفراد المجتمع أى صار حقاً جماعياً **Droit collectife** أو من حقوق الشعوب **Droit de peuple** مثله فى ذلك مثل حق تقرير المصير والحق فى السلام والحق فى التنمية وغيرها من الحقوق الجماعية " (أحمد عبد الكريم سلامة ، ٢٠٠٦ ، ٨٣) ومما يؤكد الحق الجماعى أنه يرد على عناصر تعد من الأشياء المشتركة بين البشر واستهلاك هذه الأشياء من قبل فرد لا يمنع بقية الأفراد من هذا الاستهلاك ، فهى من الوفرة بحيث لا يحدث تنازع أو تنافس فى استهلاكها ، واعتباراً من ذلك فإن استئثار

أحد الأفراد بهذه العناصر ، أو قيامه بأى تصرف أو فعل أو استخدام لهذه العناصر بشكل يُحْرَمُ منه بقية المستفيدين ، سيعد اعتداء على حقوق الآخرين أو انتهاكاً لحقوقهم فى استخدام أو استهلاك هذه العناصر (**عبد العزيز مخيمر عبد الهادى ، ٢٠٠٠ ، ٤١٦**).

ومن الأعمال القانونية الدولية التى استحسنت الطابع الجماعى لحق الإنسان فى البيئة، المبادىء الصادرة عن مؤتمر قمة الأرض فى ريودى جانيرو سنة ١٩٩٢ م حيث نص المبدأ (٢١) على أن " النساء والشباب والشعوب والجماعات الأصلية والمجموعات المحلية الأخرى تقوم بدور مهم فى حماية البيئة ويتعين بالتالى اشتراكها فى عملية التنمية القابلة للاستمرار " (**Rao, P. K, 2002. 137**)

(٤) **كذلك الحق فى البيئة يوصف بأنه حق من حقوق الأجيال** : والمراد بذلك أنه حق لا يخص جيل بعينه بمعنى أنه يخص الإنسان فى الجيل الحاضر وكذلك الإنسان فى الأجيال المقبلة (**Weiss, E.B ,1989, 243**) .

وقد اقترحت أديس براون وايس إعلانا "عن حقوق الكوكب والالتزامات للأجيال المقبلة" والتى تضع مبادىء العدالة بين الأجيال ومضمونه أن الأجيال المقبلة لها حق فى كوكب الأرض غير ملوث وغير تالف، وفى الاستمتاع به كمصدر للتاريخ البشرى والثقافة والروابط الاجتماعية التى تجعل من كل جيل وفرد عضواً فى أسرة إنسانية واحدة ، وعلى كل جيل يشترك فى ملكية وتراث كوكب الأرض واجب كمراقب أمين تجاه الأجيال المقبلة لمنع الأضرار التى لا يمكن إصلاحها أو علاجها والتى تصيب الحياة على كوكب الأرض أو تهدر حرية وكرامة الإنسان ، كما أنه على كل جيل مسئولية الاحتفاظ برقابة دائمة وتقييم واع للخلل الناتج عن التكنولوجيا والتى تؤثر بالسلب على التوازن الطبيعى وعلى ارتقاء الجنس البشرى وذلك من أجل حماية حقوق الأجيال المقبلة . (**لورانس إ . سسكند، ١٩٩٦ ، ١٢٣**)

وتلك هى فكرة حقوق الأجيال " **Generational Rights** " فى البيئة والتى تسعى إلى ضمان انتقال الثروات والموارد البيئية من الجيل الحاضر إلى الأجيال المستقبلة بحالة لا تقل " إن لم تكن " أحسن عن الحالة التى كانت عليها .(**Rao , P. K , 2002, 123**)

ومن التطبيقات القانونية والتى تناولت تلك الفكرة المبدأ الثالث من مبادىء إعلان ريودى جانيرو سنة ١٩٩٢ ، حيث نص على أن " الحق فى التنمية يجب أن يأخذ فى الاعتبار البيئة وحاجات الأجيال الحاضرة والمستقبلة " وكذلك نصت الوثيقة الختامية لمؤتمر هلسنكى حول الأمن والتعاون الأوربى سنة ١٩٧٥ م والتى أكدت أن " حماية البيئة شأنها شأن

حمايـــة الطبيعة والاستخدام الرشيد لمواردها لصالح أجيال الحاضر والمستقبل تمثـل واجبـاً بالغ الأهمية " (**صلاح الدين عامر ، ٢٠٠٠، ٧٤٧**) .

(٥) **حق الإنسان فى البيئة يمكن التعويض عنه** : ولكن القاعدة المستقرة فى هذا المجال أن منع الضرر أفضل بكثير من التعويض عنه ، والتعويض عن الأضرار البيئية لا يعنى التنازل عن حق الإنسان فى البيئة، فالأضرار التى يحدثها التلوث الهوائى للمزروعات يمكن التعويض عنها ، ولكن حق الإنسان فى استنشاق الهواء النقى يعني فـــي حقيقـــة الأمر حقه فى الحياة ، وهو حق لا يمكن التنازل عنه أو قبول التعويض عوضاً عنـــه. (**عبد العزيز مخيمر عبد الهادى ، ٢٠٠٠ ، ٤١٦**) .

وقد قررت المادتان الأولى والثانية من مشروع البروتوكول المكمل للاتفاقية الأوربيـــة لحقوق الإنسان على حق الإنسان فى بيئة سليمة لا تؤثر على صـــحته أو رفاهيتـــه ، وحـــق الإنسان فى حالة أى مساس بالبيئة أن يلجأ إلى الجهـــات المختصة لتبحث الموقف وتـــؤمن له الحق فى التعويض إن كان له مقتض . (**صلاح الدين عامر ، ٢٠٠٠ ، ٧٤٦**) .

ومؤدى كل ما سبق أن حق الإنسان فى بيئة نظيفة وخالية من التلوث قد أصـــبح مـــن الحقوق الأساسية للإنسان ، وأضحى هذا الحق يمثل قمة التطور للحقوق المعروفـــة ــ فـــي نطاق القانون الدولى لحقوق الإنسان ــ بالحقوق " الجماعية " أو "التضامنية " والتـــي تمثـــل تجسيداً للجيل الثالث لحقوق الإنسان فى سياق التطـــــــور. ومن الدراسات التـــي تناولـــت حقوق الإنسان دراسة (مصطفي كامل السيد ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (أسماء محمد عبد الحلـــيم ، ٢٠٠٣) ودراسة (Williaws, 2001) .

المحور الثاني : الوعي القانوني

تسعى المجتمعات المتحضرة إلى خلق وعي عام لدى أفرادها من خلال نشر الثقافـــات المتعلقة بالجوانب والبيئية والقانونية والأمنية وما شابه ذلك ذات الصلة بمنظومـــة المجتمـــع والدولة ، حيث أن المجتمع الواعي قادر على التصدي لكل الهجمات . التي تستهدف كينونتـــه وأسسه التي نشئ عليها ، ومن جزئيات الوعي العام (الوعي القانوني) الذي يحصن المجتمع تجاه خروقات أفراده لنواميسه الناشئة عن تجاربه التي مرّ بها ، ومن هذا نـــرى أن الـــوعي القانوني إذا ما أريد له أن يتحقق وان ينتشر فمن الواجب على أفراد المجتمع أنفسهم تحقيـــق ذلك الأمر ، لأن المؤسسات مهما بلغ بها الأمر من تملك الوسائل والإمكانيـــات لا تـــستطيع تحقيق الهدف ما لم يكن الفرد ساعياً إليه لتعلق ذلك الأمر بالذات الإنسانية والفكر الذي يحمله الفرد .

ويعرف الوعي القانوني بأنه "عملية معرفة وفهم المعلومات والأفكار التي تتعلق بموضوعات وثيقة الصلة بالنظم السائدة في المجتمع والقواعد والنصوص القانونية التي تنظم سلوك الأفراد في المجتمع أو مجتمعات متعدد. (أحمد محمود محمد، ١٩٩٣، ٢٣)

كما يعرف بأنه ما لدي الأفراد من معارف قانونية على المستوي الشخصي والمجتمعي (سلمي فضل الصعيدي ،٢٠٠٤، ٥٩) . ويمكن القول بأن الوعي القانوني والخبرة القانونية والثقافة القانونية هو نتيجة للتربية القانونية وهدفا لها وان الفرق بينهم يتمثل في ان الثقافة القانونية ترتبط اكثر بالجانب المعرفي والوعي القانوني يرتبط بالجانب الوجداني والخبرة القانونية ترتبط اكثر بالجانب المهاري (عيد عبد الغني الديب ،٢٠٠٨،٥٠٩) .

وقد أشار تقرير عن نقابة المحامين الامريكية ، إلى أن تعليم الشباب معلومات عن القانون والاجراءات القانونية ، وحقوق الفرد ومسؤولياته له تأثيره الايجابي على سلوك الشباب واتجاهاتهم (Cornett, Jeffrey W, 1998) .

وهناك عدة أسباب لتعليم الموضوعات ذات الصلة بالقانون في المدارس الثانوية الامريكية منها تعريف الشباب بطبعة القانون ، وتهيئتهم لكي يكونوا مواطنين صالحين، وردع الشباب عن مخالفة القانون، وتبعدهم عن الجريمة ،وتشجيعهم على حل المنازعات بالوسائل السلمية ، وتكسبهم القيم الأخلاقية (Surgeon,Donald L,1990) ؛ لذا يجب أن يكتسب طلاب المرحلة الثانوية الثقافة القانونية اللازمة لهم . ومن السبل التي يمكن أن نحصن بها المجتمع المصري من الجريمة التوسع في طرح الثقافة القانونية من خلال البرامج الإعلامية المسموعة والمقروءة والمرئية ، وقد لاحظنا تأثير الصفحات القانونية في رفع مستوى الوعي القانوني لدى المواطن ، حيث دأبت صحفنا اليومية على تخصيص صفحات وزوايا قانونية، وقد ساهم هذا الأمر في إقبال المواطنين المتزايد على قراءة المواضيع المطروحة فيها ومن ثم العودة إلى المتون القانونية أو المختصين في الجانب القانوني لمعرفة مراكزهم القانونية لان جماهيرية تلك الصحف وأسلوب الطرح المتبع في عرض المواضيع القانونية ،الذي يبتعد عن تعقيد الطرح الأكاديمي التخصصي ويقترب من عمومية المشكلة وتعلقها بالجانب الحياتي اليومي للمواطن ، وهذا النجاح في مجال الإعلام المقروء يدعونا إلى مناشدة الدوائر المعنية للنهوض بمستوى التثقيف والإرشاد القانوني في مجال الإعلام المسموع والمرئي .

وإيجاد مناهج تعليمية في بعض المراحل الدراسية تتعلق بالمعرفة القانونية وبشكل مبسط حتى يكون الطالب مؤهل لتقبل الالتزامات التي يمليها عليه القانون النافذ ويؤديها بشكل صحيح ومنسجم مع الشرعية القانونية ،

لأن الوعي القانوني يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالهيئة الاجتماعية فإذا الفرد خرق القانون فإن عمله هذا يقترن بالاعتداء على حقوق الآخرين ، وعند ذاك سوف نصل إلى تحقيق هدفنا بوجود وعي قانوني لدى كافة الأفراد وكذلك نضمن وجود مجتمع واع ومدرك لحقوقه والتزاماته ومن ثم سنتمكن حينها من أن نسمع صدى كتابات المختصين في كافة المجالات لدى عامة الناس وهذا الأمر لا يقف عند حد الوعي القانوني بل يتعداه إلى كافة المجالات الحياتية الأخرى . ومن الدراسات والبحوث التي اهتمت بأهمية نشر وتنمية الثقافة القانونية وضرورة تنمية التربية القانونية لي أبنا المجتمع نجد دراسة حسام الدين حسين ١٩٩٥ ودراسة Kerr, 1999 ، ودراسة ماركوساسا لي واتطوان يونيه ، ٢٠٠٠ ، ودراسة Joel Tolman, 2003 ودراسة ودراسة عاطف محمد سعيد ٢٠٠٥ ، ودراسة عيد عبد الغني الديب ٢٠٠٨ ومعظم هذه الدراسات أهتمت بتضمين الثقافة القانونية لدي طلاب المرحلة الثانوية ، ويعد الوعي القانوني الجانب الوجداني للثقافة القانونية .

الدراسات والبحوث السابقة :

١ - دراسة حسام الدين حسين (١٩٩٥) :

هدفت إلي تحديد المفاهيم الاساسية للثقافة القانونية لطلاب المرحلة الثانوية واستخدمت هذه المفاهيم في بناء وحدة دراسة في الثقافة القانونية .

٢- دراسة Kerr, (١٩٩٩) :

أكدت على وجود علاقة قوية تربط بين مناهج الدراسات الاجتماعية بالقانون الدولي الإنساني وأوصت الدراسة بأهمية تدريس القانون الدولي الإنساني من خلال الدراسات الاجتماعية .

٣- دراسة ماركوساساولي وانطوان يونيه ، (٢٠٠٠) :

هدفت إلى تدريس القانون الدولي الإنساني للطلاب لحاجاتهم القوية إليه وتدريبهم على التفكير القانوني وذلك من خلال انشطة تربوية يمر بها الطلاب .

٤- دراسة مصطفي كامل السيد (٢٠٠٠) :

هدف البحث إلى : التعرف علي مدي إلمام مقررات مواد اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية والمسحية والدراسات الاجتماعية واللغة الأجنبية في مرحلتي للتعليم الأساسي في مصر عن وجود إشارات الي حقوق الإنسان في هذة الكتب .وقد اختار الباحث فريق عمل

لتحليل هذة الكتب واستخدام الباحث فريق عمل لتحليل المقررات الدراسية في ضوء حقوق الإنسان .

٥- دراسة مورفى Murphy (٢٠٠١) :

أكدت المنظمات الدولية و المعلمون البارزون على ضرورة عمل فحص نقدى للكتب المدرسية ، وذلك لتقويم ما إذا كانت المناقشات حول حقوق الإنسان موجودة داخل المناهج التعليمية . يعتبر الاندماج الإيجابي بين المناهج و حقوق الإنسان داخل الفصل بعيد المدى .

فهذا المنهج لا يمدنا بالمساعدات الاجتماعية فقط ، لكنه يحسن عملية التعليم ويساعد التلاميذ على تحقيق فهم أعمق للمبادىء الجغرافية . بالرغم من أن هناك صعوبات كثيرة لتضمين حوار حقوق الإنسان داخل الفصل إلا أن التخطيط الجيد يستطيع أن يجنبنا بعض من هذه الصعوبات الشائعة ، و يضمن فى نفس الوقت خبرة تعليمية تتسم بالتحدي .

٦- دراسة Williaws (٢٠٠١) :

هدف البحث إلى : التعرف علي مدي المام كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بالبيريا بمبادئ حقوق الإنسان والقضايا والممارسات التي تصمم علي أساس إدراج حقوق الإنسان الدولية الرئيسية التي اقرتها الأمم المتحدة وبعد تحليل هذة الكتب والأنشطة العلميةالمتضمنة فيها في ضوء الإبعاد الثقافية- السياسية - الاقتصادية - الاجتماعية تبينمن الدراسة ان كتب الدراسات الاجتماعية في البيرتا لا يمكن ان تكون المصدر الوحيد للطلبة والمعلمين لتعيم مباديء حقوق الإنسان في المدار ولذلك يجب إدماج حقوق الإنسان في كتب الدراسات الاجتماعية في البيرتا في الوقت الحاضر .

٧- دراسة اسماء محمد عبد الحليم (٢٠٠٣) :

هدفت الدراسة إلي معرفة فاعلية وحدة تعليمية مقترحة في الجغرافيا لتحقيق بعض إبعاد مفهوم حقوق الإنسان لدي طلاب الصف الأول الثانوي وتوصلت إلى زيادة التحصيل للطلاب للمعلومات الواردة في الوحدة وتطبيقها وزيادة الحياة اليومية وزيادة وعي الطلاب بإبعاد مفهوم حقوق الإنسان .

٨- دراسة ,Joel Tolman (٢٠٠٣) :

أوصت بتدريس القانون الدولي الإنساني ودمجه بمناهج الدراسات الاجتماعية لما له من أهمية في تنمية التفكير الناقد والتفكير الاخلاقي والقدرة على إتخاذ القرار.

٩ - دراسة عبد الرءوف محمد بدوي (٢٠٠٤) :

هدفت إلى الكشف عن مدى وعي طلاب الجامعة لبعض قيم وحقوق الإنسان ودور الجامعة في تأسيس وعي طلابها بهذه القيم وقد اقتصرت الدراسة على بعض هذه القيم (قيم حقوق الإنسان ،حق الكرامة ،الحرية ،المساواه ، التسامح) وقد تكونت عينة الدراسة من كليات: الاداب ، التربية والعلوم . وقد أعد الباحث استبانة مكونة من أربعة محاور لكل مبدأ من المبادىء الاربعة : الكرامة ، الحرية ، التسامح ، المساواة .

١٠ - دراسة عاطف محمد سعيد (٢٠٠٥) :

هدفت إلى إعداد برنامج قائم على الانشطة في مادة التاريخ لتنمية التربية القانونية لدي طلاب الصف الاول الثانوىوقد اهتمت الدراسة بتنمية الوعي القانوني من خلال موضوعات قانونية مثلت محتوي البرنامج المقترح .

١١- دراسة عبد الباسط سيد موسى (٢٠٠٦) :

هدفت الدراسة إلى تحديد مفاهيم المواطنة وحقوق الإنسان وذلك من منظور التربية الاسلامية. وقد حدد الباحث بعض المبررات لمعالجة هذه القضية من هذا المنظور منها: أن قضية حقوق الإنسان أصبحت من أهم القضايا التي تستحوذ اهتمام المجتمع الدولي والمنظمات المختلفة. وقد أشارت أهم النتائج أن منظومة حقوق الإنسان في الاسلام متكاملة ومتوازنة مع باق الحقوق ، وحقوق الله .

١٢- دراسة Anna & Ochooa-Becker (٢٠٠٧) :

أشارت الدراسة إلي أن من أهم أهداف تدرس التربية الوطنية في المرحلة الثانوية هو تعريف الطلاب بقوانين المجتمع الذى يعيشون فيه وكيفية وضع هذه القوانين وفهم طبيعتها وتنمية الحس القانوني لديهم .

١٣- دراسةعيد عبد الغني الديب (٢٠٠٨) :

هدفت الدراسة إلي تقويم مقرر التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية في ضوء الثقافة القانونية وقد إعد الباحث معيار طبق على المحتوى وجاءت النتائج تؤكد خلو معظم أجزاء مقرر التربية الوطنية من الثقافة القانونية .

من خلال الاطلاع علي الدراسات والبحوث السابقة يتضح أن :

١ - اهتمت معظم الدراسات والبحوث بتنمية مفاهيم حقوق الإنسان بصفة عامة ومحاولة تضمينها في المناهج الدراسية مثل دراسة دراسة مصطفي كامل السيد وآخرون ،

٢٠٠٠ ، ودراسة Williaws ٢٠٠١ ، ودراسة Murphy ٢٠٠١ ، ودراسة أسماء محمد عبد الحليم معاذ ٢٠٠٣ ، ودراسة عبد الرءوف محمد بدوي ٢٠٠٤ ، ودراسة عبد الباسط سيد موسى ٢٠٠٦ .

٢ – اهتمت معظم الدراسات والبحوث بإعداد برنامج لتنمية الثقافة القانونية مثل دراسة حسام الدين حسين ١٩٩٥ ودراسة ماركوساسولي وانطوان بوفيه ، ٢٠٠٠ ودراسة Joel Tolman, 2003 ودارسة عاطف سعيد٢٠٠٥ ودراسة Anna & Ochoa – Becker ٢٠٠٧ .

٣ – اهتمت بعض الدراسات بتقويم مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء الثقافة القانونية عيد عبد الغني ٢٠٠٨

٤ – أشارت بعض الدراسات إلي انتشار السلبية واللامبالاة وانخفاض الثقافة القانونية لدى الأفراد مثل دراسة ، دراسة حسام الدين حسين ١٩٩٥ نعمة الله ١٩٩٧

٥ – اهتمت بعض الدراسات بوضع برامج لتعريف الافراد بالقوانين مثل دراسة حسام الدين حسين ١٩٩٥ ، ودراسة Kerr,1999 ، ودراسة ماركوساسولي وانطوان بوفيه،٢٠٠٠ ودراسة Joel Tolman,2003 ودراسة ودراسة عاطف محمد سعيد ٢٠٠٥.

– **أوجه الإفادة في الدراسة الحالية من الدراسات والبحوث السابقة ،**

أفادت الدراسات والبحوث السابقة الدراسة الحالية في إعداد الإطار النظري لها وإعداد أدوات ومواد البحث (اختبار الحقوق البيئية ، مقياس الوعي القانوني ، وإعداد البرنامج المقترح) كما أفادت الدراسة الحالية بأنه يمكن تنمية الثقافة القانونية وتختلف الدراسة الحالية عما سبق من الدراسات في أنها تناولت الحقوق البيئية ومحاولة تنمية الوعي القانوني لدى طلابذ المرحلة الثانوية والدراسة الحالية من الدراسات القلائل علي المستوى المحلي التي اهتمت بتنمية الحقوق البيئة والوعي القانوني لدي طلاب المرحلة الثانوية .

ثالثاً : إعداد أدوات ومواد الدراسة .

١– إعداد قائمة بالحقوق البيئية

هدفت الدراسة الحالية إلي تنمية الحقوق البيئية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ونظراً لعدم وجود قائمة محددة كان لزاماً علي الباحثان تحديد الحقوق البيئية والتي يجب أن يكتسبها طلاب الصف الأول الثانوي ولعرض ذلك تم الرجوع إلي :

أ– الدراسات والبحوث السابقة المتخصصة مثل دراسة

ب- أهداف تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية .

جـ- رأى القائمين بمجال التدريس من معلمي وموجهي الجغرافيا حيث تم توجيه السؤال التالي " ما الحقوق البيئية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة وتلاميذ الصف الأول الثانوي بصفة خاصة ، ومن خلالما سبق تم التوصل إلى قائمة أولية بالحقوق البيئية إلى يجب أن يدرسها طلاب الصف الأول الثانوي.

د- تحليل محتوى الجغرافيا (البيئية) للصف الأول الثانوي ، وقد تم هذا في ضوء تحديد الهدف من التحليل وفئة التحليل ، حيث تضمن التحليل كل العناوين الرئيسة والفرعية التي وردت في محتوى هذا المقرر ولحساب ثبات التحليل تم إجراء عملية التحليل للمحتوى مرتين بفاصل زمني خمسة عشر يوماً بين التحليل الأول والتحليل الثاني ، وكانت نتائج التحليل في المرتين متطابقة وبذلك تم التوصل إلى قائمة الحقوق البيئية في صورتها المبدئية .

هـ- تم عرض القائمة المبدئية للحقوق البيئية في صورتها المبدئية علي مجموعة من السادة المحكمين في كليتي التربية والحقوق [1] والموجهين والمعلمين لأحد آرائهم .

و- تم إجراء التعديلات المطلوبة في ضوء أراء السادة المحكمين وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية [2] صالحة لاستخدامها في بناء البرنامج المقترح الحقوق البيئية والوعي القانوني .

٢- إعداد البرنامج المقترح في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني .

لما كان الهدف الرئيس من البرنامج المقترح في الجغرافيا الذي أعده الباحثان تنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني لدى تلاميذ الصف الأول االثانوي في ضوء الموضوعات المقترحة ، وبناء علي ذلك أمكن صياغته فيما يلي:

(١)أهداف البرنامج المقترح

الهدف العم للبرنامج المقترح هو مساعدة الطلاب علي اكتساب بعض المعارف والمهارات والأتجاهات الملاتبطة بحقوق الإنسان البيئية ومعرفة القوانين التي تجرم الاعتداء

---

[1] قائمة السادة المحكمين للقائمة ملحق (١) .

[2] قائمة الحقوق البيئية الصورة النهائية ملحق (٢) .

على البيئة ، لذا من المتوقع بعد النتهاء من دراسة البرنامج أن يكون الطلاب قادرين علـــى بلوغ الأهداف الآتية :

- معرفة حقوق الإنسان المتصلة بالبيئة ،
- نمو الوعي القانوني .
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة ،
- المحافظة على البيئة .
- تنمية الأتجاه نحو احترام القانون .
- تقدير دور الدولة في حماية حقوق المواطن .
- التمييز بين حقوق الإنسان وواجباته .

وقد تم صياغة الأهداف العامة للبرنامج في صورة أهـــداف ســـلوكية موزعـــة علـــي موضوعات البرنامج .

(٢) محتوى البرنامج المقترح :

تم تحديد محتوي البرنامج في ضوء الاهداف التعليمية للبرنامج ، الحقوق البيئية ،أبعاد الوعي القانوني ،طبيعة مقرر الجغرافية بالمرحلة الثانوية ،خصائص نمو طـــلاب المرحلـــة الثانوية .

وقد تضمن محتوى البرنامج علي مجموعة من الموضوعات البيئية وقـــد تـــم تنظـــيم محتوى البرنامج وربطه بوحدتي البيئة والاخطار التى تهدد البيئة ، وقد اشتمل علي :

أ - مقدمة البرنامج وقد اشتملت علي الهدف من البرنامج وأهمية الموضوعات التي يعرضها.

ب- موضوعات البرنامج وقد تم عرض كل موضوع كالتالي (عنوان الموضـــوع ومحتـــواه العلمي وأساليب تقويمه) .

جـــ- ضبط البرنامج المقترح والتأكد من صلاحيته .

تم عرض البرنامج المقترح علي مجموعة من الـــسادة المحكمـــين لمعرفـــة آرائهـــم وملاحظاتهم حول البرنامج ، وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين [١] وقد تم تطبيق البرنامج اسِتطلاعياً علي مجموعة من تلاميذ الصف الأول الثانوي وقد تأكد الباحثان

---

[١] السادة المحكمين للبرنامج المقترح ملحق (١) .

من تفهم الطلاب خطوات العمل في البرنامج المقترح ومن خلال ذلك تأكد للباحث صـــالحيه البرنامج المقترح للتطبيق [1] .

٤- **إعداد اختبار الحقوق البيئية :**

قام الباحثان بالخطوات التالية :

أ - **تحديد الهدف من الاختبار:** وهو قياس مستوى نمو الحقوق البيئية لـــدي "مجموعـــة البحث " من خلال دراستهم البرنامج المقترح .

ب- **تحديد نوعية مفردات الاختبار:** تم تحديد مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد وقد بلغت مفردات الاختبار (٢٠) مفردة.

جـــ- **مصادر إعداد مفردات الاختبار:** استعان الباحثان في إعداد بنود الاختبار بالدراســـات والبحـــوث الـــسابقة مثـــل (مـــصطفي كامـــل ،٢٠٠٠)، (Williaws,2001)، (Murphy,2001)، (أسماء محمد عبد الحليم ،٢٠٠٣) وبعض الكتابـــات والمراجـــع المتخصصة .

د- **تعليمات الاختبار:** وقد حرص الباحثان أن تكون واضحة وملائمة لمستوى الطلاب مع توضيح كيفية الإجابة عن بنوده وتدريب الطلاب على أسئلته أثناء دراسة البرنامج.

هـــ- **نظام تقدير الدرجات:** وطريقة تصحيح المفردات حدد الباحثان درجة واحدة لكل مفردة وبذلك تكون الدرجة النهائية (٢٠) درجة.

و- **الصورة الأولية للاختبار:** بعد الانتهاء من إعداد بنود الاختبار تم عرضه على مجموعة المحكمين بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول الاختبـــار وقـــد تـــم إجـــراء التعديلات المطلوبة والتي أشار إليها المحكمين .

ز- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** تم إجراء التجربة الاســـتطلاعية علـــى (٥٠) طالبـــا بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الثانوية بالبداري وذلك بهدف :-

- **حساب معامل ثبات الاختبار:** قام الباحث بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة ســـبيرمان بروان للتجزئة النصفية وقد بلغت (٠,٨٨)

- **صدق الاختبار :** عن طريق الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار ككل وقد بلـــغ (٠,٩٣) ويتضح أنه يتميز بدرجة عالية من الصدق .

---

[2] الصورة النهائية للبرنامج المقترح ملحق (٣).

- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار: حيث تراوحت بين (٠,٢٥ - ٠,٧٤).

- حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن من خلال معادلة حساب متوسط زمن الاختبار وقد بلغ الزمن المستغرق { (٣٥ +٤٥) ÷ ٢ = ٤٠ دقيقة أضف (٥) دقائق للتعليمات .

ح- **الاختبار في صورته النهائية:** وبذلك اصبح اختبار الحقوق البيئية في صورته النهائية (*) صالح للتطبيق على مجموعة البحث .

٥- إعداد مقياس الوعي القانوني :

تم بناء مقياس الوعي القانوني لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء مجموعة من الخطوات :

أ- تحديد الهدف من المقياس :

هدف المقياس إلي التعرف على الوعي القانوني لدي طلاب الصف الأول الثانوي .

ب- أبعاد المقياس :

في ضوء أهداف البحث الحالي والخلفية النظرية والدراسات والبحوث ذات الصلة واستناداً إلى محتوى البرنامج المقترح للتطبيق والذي تم إعداده في ضوء قائمة الحقوق البيئية والنصوص القانونية والتي تم الموافقة عليها في ضوء أراء المحكمين ، وفي ضوء أساليب وطرائق التدريس المستخدمة في موضوعات البرنامج والهدف من البرنامج تم تحديد ابعاد المقياس.

جـ - تصميم مفردات المقياس :

التزم الباحثان في صياغته لمفردات المقياس ببساطة الأسلوب وسهولة العرض لمفردات المقياس ، وقد وضع الباحثان عبارات المقياس علي هيئة عبارات قصيرة وواضحة ومحددة وتعبر عن رأى التلميذ من خلال دراسته للبرنامج المقترح .

وقد راعي الباحثان في صياغته لمفردات المقياس (طبيعة مقرر الجغرافيا ، خصائص نمو طلاب الصف الأول الثانوي ، بساطة وسهولة العبارات لغوياً) .

د- تعليمات المقياس

هدفت تعليمات المقياس إلى شرح واف لفكرة المقياس في صورة بسيطة وسهلة وقد روعي في تعليماته الوضوح والبساطة .

(*) ملحق (٤) اختبار الحقوق البيئية في صورته النهائية .

هـ – المقياس في صورته الأولية

تم صياغة الصورة الأولية للمقياس في (٤٥) عبارة تم صياغتها في ضوء أبعاده وقد تم عرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة السادة المحكمين [1].

وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين لعبارات المقياس وقد أشار السادة المحكمون إلي :

- مراجعة الصياغة اللغوية لبعض عبارات المقياس ·
- تعديل بعض عباراته المقياس ·
- وحذف بعض العبارات·

وقد قام الباحثان بإجراء التعديلات المطلوبة وبذلك أصبح المقياس صالح للتطبيق علي التجربة الاستطلاعية.

و– التجربة الاستطلاعية للمقياس

قام الباحثان بتطبيق المقياس استطلاعياً علي مجموعة من التلاميذ بلغت (٥٠) طالبا بمدرسة الفريق عبد المنعم رياض الثانوية بالبداري وقد تم حساب زمن الإجابة عن مفردات المقياس (٣٥ ق) إضافة إلى (٥ ق) لإلقاء التعليمات .

كما تم حساب ثبات المقياس وقد استخدم الباحث عن طريق معامل الارتباط لبيرسون وتطبيق المعادلة وجد أن معامل الارتباط (٨٠ ، ٠) وهو معامل ثبات قوى يؤكد صلاحية المقياس للتطبيق.

صدق المقياس :

بعد عرض المقياس علي السادة المحكمين وإبداء آرائهم تم إجراءات التعديلات في ضوء آرائهم وقد اعتبر الباحث اتفاق المحكمين دليلاً علي صدق المقياس ·

- أما الصدق الذاتي للمقياس فقد بلغ (٠,٠٨٩) وهو معامل صدق مرتفع وهو الجذر التربيعي للثبات .

ز– الصورة النهائية لمقياس الوعي القانوني :

بإجراء التعديلات المطلوبة وبعد التأكد من ثبات وصدق المقياس، أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٤٠) عبارة موزعة على أبعاد المقياس صالحاً للتطبيق على مجموعة البحث الاساسية .

---

[1] أسماء السادة المحكمين لمقياس الوعي القانوني ملحق (١)

ح- تصحيح المقياس :

لتصحيح المقياس [1] قد حدد الباحثان ثلاث درجات لكل استجابة موافق واستجابة موافق إلى حد ما درجتان وغير موافق درجة واحده ، مع مراعاة وجود بعض العبارات السالبة في كل بعد وقد بلغت الدرجة الكلية للمقياس (١٢٠) درجة .

رابعاً - إجراءات الدراسة الميدانية

١- **اختيار مجموعة البحث** : تم اختيار مجموعة البحث من مدرسة الفريق عبد المنعم رياض بمدينة البدارى بمحافظة أسيوط وقد بلغت (٤٧) طالباً فصل (٢/١) بالصف الأول الثانوي كمجموعة تجريبية واحدة .

٢ - تم تطبيق اختبار الحقوق البيئية قبلياً علي مجموعة البحث ورصد النتائج

٣ - تم تطبيق مقياس االوعي القانوني قبلياً علي مجموعة البحث ورصد النتائج .

٤ - تم اختيار معلم الجغرافيا لتدريس البرنامج المقترح لمجموعة البحث بعد تنظيم الجدول المدرسي وأخذ الموافقات الإدارية اللازمة .

٥ - تم تدريس البرنامج المقترح لمجموعة البحث وقد استغرق ذلك ثماني أسابيع .

٦ - تطبيق اختبار الحقوق البيئية بعدياً علي مجموعة البحث وتم رصد النتائج

٧ - طبق مقياس الوعي القانوني بعدياً علي مجموعة البحث وتم رصد النتائج .

خامساً : نتائج البحث وتفسيرها :

تمت الإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلة البحث من خلال إعداد قائمة الحقوق البيئية ، وبناء البرنامج المقترح في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية والوعي القانوني لطلاب الصف الأول الثانوي .

١ - للإجابة عن السؤال الثالث " ما فاعلية البرنامج في تنمية الحقوق البيئيـة لـدى طـلاب الصف الأول الثانوي ؟ " تم حساب متوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق وقيمة " ت " لمتوسطات

فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الحقوق البيئية ويتضح ذلك من جدول (١)

---

(١) مقياس الوعي القانوني (٥) .

جدول رقم (١)

متوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق وقيمة " ت " لمتوسطات فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الحقوق البيئية

اختبــــــار	عـــدد التلاميذ "ن"	متوسط الفروق م ف	مجموع مربعات انحرافات الفروق مج ح٢ ف	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الحقوق البيئية	٤٧	١١,٥	١٢٩,٧٥	٤٦,٩٥	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجـات التلاميـذ فـي التطبيق القبلي / البعدي لاختبار الحقوق البيئية وذلك لصالح مجموعة البحث فـي التطبيـق البعدي حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة (٤٦,٩٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وهـذه النتيجة تشير إلى نمو الحقوق البيئية عن ذي قبل ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يتـضمنه البرنامج المقترح من موضوعات عن البيئة والاخطار التي تهدد البيئة والانشطة والممارسات سلوكية للحفاظ على الموارد البيئية والعمل على ضرورة المحافظة على نظافة الماء والهـواء والتربة والتخلص من التلوث الذي يضربالبيئة والعمل على المحافظة عليها وصيانتها .

٢ - ولحساب فاعلية البرنامج المقترح في نمو الحقوق البيئية تم حساب نسبة الكسب المعـدل لاختبار الحقوق البيئية ويتضح ذلك من جدول (٢)

جدول (٢)

نسبة الكسب المعدل لدرجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في اختبار الحقوق البيئية

البيان	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	الدرجة الكلية (د)	نسبة الكسب المعدل
الحقوق البيئية	٥,١٩	١٦,٧	٢٠	١,٣٣

من الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل لتلاميذ المجموعة التجريبيـة بلغـت (١,٣٣) أي أكثر من (١,٢) وهذا يشير إلي مستوى مرتفع من الفاعلية مما يؤكد فاعليـة البرنامج المقترح في تنمية الحقوق البيئية لدى تلاميذ الصف الاول الثانوى ، فقد نمي لـدى مجموعة البحث حقهم في العيش في بيئة نظيفة وهواء نقي وماء نظيف كذلك حقهم في غذاء

متوازن والحق في موارد البيئة التي يعيشون فيها شريطة أن تكون بيئة مناسبة وصحية ، وبهذا يكون البرنامج المقترح قد أكد فاعليته في نمو حقوق الإنسان في البيئة التي يعيش فيها.

٣ – للإجابة عن السؤال الرابع " ما فاعلية البرنامج في تنمية الوعي القانوني لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟ " تم حساب متوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق وقيمة " ت " لمتوسطات

فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الوعي القانوني ويتضح ذلك من جدول (٣) .

جدول رقم (٣)

متوسط الفروق ومجموع مربعات انحرافات الفروق وقيمة " ت " لمتوسطات فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الوعي القانوني

مقياس	عدد التلاميذ " ن "	متوسط الفروق م ف	مجموع مربعات انحرافات الفروق مج خ^2.ف	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الوعي القانوني	٤٧	١٠٥,٨	٢٥٧٠٦,٩٨	٣٠,٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ في التطبيق القبلي / البعدي لمقياس الوعي القانوني وذلك لصالح مجموعة البحث في التطبيق البعدي حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة (٣٠,٦٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذه النتيجة تؤكد تحسن مستوى تلاميذ مجموعة البحث الوعي القانوني عن ذي قبل ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يتضمنه البرنامج من مواد ونصوص قانونية صادرة بشأن حماية البيئة والمحافظة عليه ومعاقبة من يخالف القانون بالتعدي على البيئة أما بالحبس أو الغرامة المالية ، وقد عرض البرنامج لمعظم مواد قانون (٤) لحماية البيئة المصرية الصادر عام ١٩٩٤ ، أضف إلى ذلك العديد من الأنشطة والممارسات التي كان لها دور مهم في تفهم مجموعة البحث لقانون البيئة .

– لحساب فاعلية البرنامج المقترح في نمو الحقوق البيئية تم حساب نسبة الكسب المعدل لاختبار الحقوق البيئية ويتضح ذلك من جدول (٤)

جدول (٤)

نسبة الكسب المعدل لدرجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في مقياس الوعي القانوني

البيان / مقياس	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	الدرجة الكلية (د)	نسبة الكسب المعدل
الوعي القانوني	١٦,٦٨	١٠١,٨	١٢٠	١,٥٣

من الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل لتلاميذ المجموعة التجريبية بلغت (١,٥٣) أي أكثر من (١,٢) وهذا يشير إلي مستوى مرتفع من الفاعلية مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في الجغرافيا في تنمية الوعي القانوني لديهم وذلك من خلال الموضوعات التي تضمنها البرنامج الى جانب النصوص القانونية الواردة في حماية وصيانتها والاجراءات القانونية التى تتخذ ضد من يعتدي على البيئة.

سادسا : تفسير النتائج :

يتضح من العرض السابق لنتائج البحث ما يلـي :

١ - أشارت نتائج البحث إلى أن استخدام البرنامج المقترح في الجغرافيا قد أسهم بفاعلية في تحسن ونمو مستوى أداء وسلوكيات الطلاب نحو البيئة مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وما أشتمل عليه من موضوعات جغرافية ونصوص قانونية عن البيئة ومجموعة الأنشطة والتكليفات في الحفاظ على البيئة وصيانتها .

٢ - تتفق نتائج البحث مع معظم نتائج البحوث والدراسات السابقة والتي أكدت فعالية استخدام البرامج التعليمية في تنمية حقوق الإنسان بصفة عامة والثقافة القانونية مثل دراسة (أسماء محمد عبد الحليم،٢٠٠٣) ودراسة (عاطف محمد سعيد،٢٠٠٥) ودراسة (عيد عبد الغني الديب ،٢٠٠٨) ودراسة () .

٣ - أشارت نتائج البحث إلى نمو الحقوق البيئية وهي بذلك تتفق مع معظم البحوث والدراسات في إمكانية تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى التلاميذ من خلال المشكلات البيئية ومواجهة مشكلات البيئة والمحافظة على مواردها مثل دراسة (أسماء محمد عبد الحليم ، ٢٠٠٣) ودراسة (عاطف محمد سعيد،٢٠٠٥) ودراسة (يارا إبراهيم محمد إبراهيم ، ٢٠٠٧).

سابعا : توصيات البحث :

في ضوء مجموعة البحث وما أسفرت عنه النتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١ - اهتمام واضعي ومطوري مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بحقوق الإنسان البيئية .

٢ - احترام وتقدير القانون والقائمين عليه .

٣ - إعداد البرامج التعليمية لتنمية الحقوق البيئية بمختلف مراحل التعليم من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الجامعية.

٤ - الاهتمام بسلوكيات التلاميذ السلبية نحو البيئة والعمل على تعديلها.

٥ - الاهتمام الإعلامي بقضايا البيئة وحقوق الإنسان البيئية ودور القانون في ذلك من خلال البرامج التليفزيونية والأغاني والمسلسلات والأفلام.

٦ - الاهتمام بيوم البيئة ونشر الثقافة القانونية في مراحل التعليم المختلفة .

ثامناً : مقترحات البحث

في ضوء توصيات البحث يمكن تقديم بعض البحوث المستقبلية .

١ - إعداد برامج تعليمية في الجغرافيا لتنمية الحقوق البيئية لمختلف المراحل الدراسية المختلفة.

٢ - تصميم مقياس مقنن للوعي القانوني لمختلف المراحل التعليمية.

٣ - دراسة دور بعض المؤسسات في تنمية الحقوق البيئه مثل الأسرة والمدرسة ودور العبادة.

تاسعاً : القيمة التربوية للبحث

١ - يقدم البحث برنامج في الجغرافيا يشمل مجموعة من الموضوعات الجغرافية ذات الصبغة البيئية والقانونية التي تسهم في نمو وإلمام طلاب الصف الأول الثانوي بحقوقهم البيئية والقوانين المرتبطة بها .

٢ - يقدم البحث مقياساً في الوعي القانوني والذي يمكن الإفادة منه في بحوث ودراسات أخرى.

المراجـــع

١ - إحسان محمد الحسن (١٩٩٨) : تأثير الغزو الثقافي على سلوك الشباب العربـــي ، الرياض ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الامنية .

٢ - أحمد إبراهيم شلبي وآخرون، **تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق** ، القاهر : المركز المصري للكتاب ، ١٩٩٧ .

٣ - أحمد الرشيدى (١٩٩٢) : الحماية الدولية للبيئة ، مجلة السياسة الدولية ، العـــدد ١١٠ ، أكتوبر سنة .

٤ -.أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل ، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة فـــي المناهج وطرق التدريس** ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٦ .

٥ - أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد (٢٠٠٠) : التربية البيئية بـــين الحاضـــر والمستقبل ، القاهرة ، علم الكتاب .

٦ - أحمد سعد محمد (٢٠٠٤) : " أثر أستخدم بعض الأنشطة التعليمية في تدريس مقرر الجغرافياعلى تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي لـــبعض المفاهيم البيئية وتنمية الوعي البيئي لديهم" ماجستير ، كليـــة التربية ، جامعة أسيوط .

٧ - أحمد عبد الكريم سلامة (١٩٩٦) : قانون حماية البيئة الإسلامى مقارنـــا بـــالقوانين الوضعية ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

٨ - أحمد عبد الكريم سلامة (٢٠٠٦) : قانون حماية البيئة في الاســـلامى الخطـــوات الأولى في دليل تعليم حقوق الإنسان ، منظمة العفو الدولية .

٩ - أحمد عبد الونيس شتا (١٩٩٦) : " الحماية الدولية للبيئة فـــى أوقـــات النزاعـــات المسلحة " ، المجلة المصرية للقانون الدولى ، المجلد الثـــانى والخمسون .

١٠ - أحمد محمود عبد المطلب (١٩٩٣): التربية ودورها في نشر الـــوعي القـــانوني واستتباب الامن- التربية ودورها في نشر الوعي القـــانوني واستتباب الامن ، سوهاج ، دار محسن .

١١ – أحمد محمود عبد المطلب (٢٠٠٤) : "المسؤلية الوطنية والإنسانية لبعض المؤسسات التربوية من منظور اسلامي" ، المجلة التربوية ، مجلة كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي ،ع٢٠ يناير

١٢ – أحمد محمود عبد المطلب (٢٠٠٥) : حقوق الإنسان ومهنة التعليم ، سوهاج ، مطبعة الجامعة .

١٣ – أسماء محمد عبد الحليم (٢٠٠٣) " فاعلية وحدة مقترحة في الجغرافيا لتحقيق بعض أبعاد مفهوم حقوق الإنسان لدي طلاب الصف الاول الثانوي رسالة ماجستير ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

١٤ – إنشراح إبراهيم المشرفي ، إبراهيم ذكي ، إيمان محمد صديق (٢٠٠١): "مدى الوعي بقانون الطفل لدي معلمة رياض الاطفال" ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وأفق المستقبل ، جامعة جنوب الوادي ، مركز دراسات الجنوب ، في الفترة من ٣١/٢٩ أكتوبر .

١٥ – البسيوني عبدالله جاد (٢٠٠٥) : "الابعاد الاجتماعية لقانون الاحوال الشخصية رقم ١٠ لسنة ٢٠٠٤" المؤتمر الدولي لقسم علم النفس – تنمية السلوك البشري ، جامعة طنطا ، كلية الاداب ، في الفترة من ٢٦–٢٨ أبريل .

١٦ – حسام الدين حسين عبد الحميد (١٩٩٥) : "الثقافه القانونية لطلاب المرحاة الثانوية، المؤتمر العلمي السابع التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين" ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،٧–١٠ أغسطس.

١٧ – حسنى أمين ، (١٩٩٢) : مقدمات القانون الدولى للبيئة ، السياسة الدولية ، العدد ١١٠ ، أكتوبر سنة ، ص ١٢٩

١٨ – خالد علي عبده (٢٠٠٧) : التقييم النهائي لمشروع مشاركة الشباب في الحياة العامة _التقرير التقييمي التحليلي ، الجمعية المصرية لنشر وتنمية الوعي القانوني ، مايو .

١٩ – زكريا طاحون (١٩٩٩) : مجلة (حقوق الإنسان) نشرة غير دورية تصدرها جمعية حقوق الإنسان، بكلية الحقوق ، جامعة أسيوط.

٢٠ – سامح جميل عبد الرحيم ، فتحي كامل زيادي (١٩٩٨) : "الثقافة القانونية للمعلم – دراسة ميدانية" ، مجلة التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، م ١٢ ،ع ٢ ، أكتوبر .

٢١ – سلمي فضل الصعيدي (٢٠٠٤) : التربية القانونية للمعلمين ، القاهرة، دار فرح للنشر والتوزيع .

٢٢ – سماح محمد أحمد (٢٠٠٧) : "أثر استخدام البيئي في تدريس العلوم على تنمية الوعي البيئي وبعض عمليات العلم الأساسية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي " ماجستر ، كلية التربية جامعة أسيوط

٢٣ – السيد سلامة الخميسي (٢٠٠٠): التربية وقضايا البيئة المعاصرة ، الاسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٢٤ – صلاح الدين عامر (٢٠٠٠) : "القانون الدولى الجديد للبحار"- دراسة لأهم أحكام اتفاقية الأمم المتحدة لقانون البحار ١٩٨٢م، الطبعة الثانية ، دار النهضة العربية القاهرة .

٢٥ – عاطف محمد سعيد (٢٠٠٥): "فاعلية برنامج في التربية القانونية قائم على الانشطة المصاحبة لمنهج التاريخ بالمرحلة الثانوية" ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ،ع ٥ ، أغسطس .

٢٦ – عاطف محمد سعيد (١٩٩٤) : " حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعلم الأساسي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٢٧ – عايد راضى خنفر (٢٠٠٠) : " حق الإنسان فى بيئة نظيفة " مقال نشر فى : http//www.Greenline.com.kw/journals/001.esp

٢٨ – عبد الباسط السيد موسى (٢٠٠٦) : " تنمية مفاهيم المواطنة وحقوق الإنسان من منظور اسلامي" ، تطوير برامج كليات التربية بالوكن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية" ، المؤتمر العلمي السنوي الرابع ،في الفترة من ٨-٩، فبراير، المجلد ٣ ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٢٩ - عبد الرءوف محمد بدوي (٢٠٠٤) : " وعي طلاب الجامعة ببعض قيم حقوق الإنسان " دراسة ميدانية ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، العدد ٢٣ ، يونيو .

٣٠ - عبد العزيز مخيمر عبد الهادى (٢٠٠٠) : " حق الإنسان فى بيئة نظيفة ومتوازنة فى إطار القانون الوطنى والأجنبى والدولى " المؤتمر السنوى الثامن عشر ، الجمعية المصرية للطب والقانون ـ الإسكندرية فى الفترة من ٢٠ ـ ٢٢ يونيو .

٣١ - عبير عبد الصمد بيومي (٢٠٠٨): "فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تعليم طفل الروضة بعض مبادي الثقافة القانونية" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٣٢ - عزت زايد (٢٠٠٦) : الموسوعة الثقافية في محو الامية القانونية، ج١ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٣٣ - عزة فتحي على نعمة الله (١٩٩٧) :" برنامج مقترح في التربية الوطنية لطلاب المرحلة الثانوية وأثره على تنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو المجتمع " رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات الكتب .

٣٤ - عيد عبد الغني الديب (٢٠٠٨) : "الثقافة القانونية ف منهج التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية ، دراسة تقويمية" ، المؤتمر العلمي الاولي تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية ،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجزء الثاني ١٩- ٢٠ يوليو .

٣٥ - فاطمة عبد القادرحسن ، سهير محمد أحمد (١٩٩٥) : "الثقافة القانونية للمواطن المصري في عالم سريع التغير- دراسة ميدانية" ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، السنة الثانية ، ع١ أكتوبر .

٣٦ - كايساسا-فولاينين (١٩٩٧) : دليل تعليم حقوق الإنسان للمدارس الابتدائية والثانوية ، القاهرة ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان .

٣٧ - لورانس إ . سسكند (١٩٩٦) : " دبلوماسية البيئة " ترجمة أحمد أمين الجمل ، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية ، القاهرة .

٣٨ - ماركو ساساولي وانطوان بونيه (٢٠٠٠) : برامج مقترحة لتدريس القانون الدولي الإنساني ، ت، مفيد شهاب وأخرون ، دراسات في القانون الدولي الإنساني ، القاهرة ، دار المستقبل العربي

٣٩ - محمد توفيق سلام (٢٠٠٠) : "وعي المعلمين بحقوقهم القانونية وواجباتهم المهنية – دراسة ميدانية"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

٤٠ - محمود متولي (٢٠٠٥) : حقوق الإنسان الأهداف .... والامال ، القاهرة ،المركز المصري للابحاث والدراسات .

٤١ - مصطفي كامل السيد (٢٠٠٠): "حقوق الإنسان في المقررات الدراسية في التعليم الأساسي في مصر"، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، القاهرة ،١٣- ١٦ أكتوبر.

٤٢ - نازلي الشربيني (٢٠٠١) :"التوعية القانونية للنساء وأهمية هذه التوعية وأثرها على المرأة والمجتمع" ، مؤتمر تنمية المرأة العربية _الاشكالات وأفق المستقبل ، مركز دراسات الجنوب ، جامعة جنوب الوادي ، ٥-٧ فبراير.

٤٣ - والي عبد الرحمن أحمد (٢٠٠٠) : "فاعلية برنامج مقترح في الانشطة المصاحبة لمناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي في تنمية بعض المبادي القانونونية" ، دكتوراه ، كلية التربية جامعة عين شمس .

٤٤ - يارا إبراهيم محمد (٢٠٠٧) : "فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض السلوكيات البيئية لدى أطفال ما قبل المدرسة "،ماجستير غير منشور ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٤٥ - قانون (٤) لحماية البيئة (١٩٩٤) صدر برئاسة الجمهورية في ١٥ شعبان سنة ١٤١٤ هـ ٢٧ يناير .

46 - **Anna & Ochoa Becker, (2007)** : Democratic Education for Social Studies : An Issues Centered Decision Making Curriculum, Information Age Publishing, Charlotte.

47 - **Cornett, Jeffrey W, (1998):** "Understanding the Value of Law Related and Civic Education For Youth: A Review of the Literature " ,Report prepared for the American Bar Association April , Presented to the Civitas :An International Civic Exchange program Vogosca – Sarajevo, Bosnia and Herzegovina ,May 7-13 ERIC ED429879.

48 - **Joel Tolman (2000) :** What The content of Human Rights Education ?In Human, Rights Education " Effective Practices for Learning Action and Chang" ,Human rights center, University of Minnesota .

49 - **Kerr (1999) :** "Citizenship Education ", An International comparison England, National Foundation for Education Research.

50 - **Murphy & Elizabeth A lene (2001):** Human Rights discussions in college level Geography. Text book.

51 - **Rao, P.K, (2002) :** " International Environmental law and Economic" Blackwell, London .

52 - **Seidl, I, (1998):** The third World and protection of the Environment Kluwer law international . London.

53 - **Stockholm Declaration** (1985) UNEP , Nairobi ,

54 - **Surgeon, Donald L. (1990) :** A Law – Related Education for Alaskans , ERIC ED337086.

55 - **Weiss , E. B,(1989):** (faimess to future generations) : , Dobbs ferry , New York

56 - **Williaws, (2001):** Randy Bruce. Alberta social studies text book and human right education.

تصور مقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية

إعداد

د/ فهد بن فالح عقيل الهباد

أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات

كلية التربية – جامعة الجوف

مقدمة :

أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ١٠ (كانون الأول) ديسمبر عام ١٩٤٨ م قراراً باعتماد ونشر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان [١] والذي تنظمه (٣٠) ثلاثون مادة ومن بين الحقوق الإنسانية الواردة بهذا القرار : حق الحياة – حق الحرية – حق التنقل – حق تأسيس أسرة – حق العمل – حق التعليم – حق التملك – حق المساواة – حق الحماية – حق المشاركة .

وقد شهد العالم مؤخراً انتقادات حادة لحقوق الإنسان وآدميته ، لما حدث في التطهير العرقي للأقليات في العديد من بلدان العالم المختلفة ، و في اجتياح إسرائيل للفلسطينيين في غزة المحاصرة الجريحة وسط عدم تكافؤ في جميع الجوانب وخاصة العسكرية والعتاد والأسلحة ، مما أدى إلى استشهاد أكثر من ١٥٠٠شهيد ، وجرح ما يزيد عن ٣٠٠٠ مصاب وسط هدم كامل للبنية التحتية على مرأى ومسمع من العالم أجمع فالتربية مطالبة اليوم أكثر من ذي قبل لمواجهة تلك التوترات المختلفة والتوعية بحقوق الإنسان وواجباته وترسيخها وإحلال الأمن والسلام والتسامح .

كما عقد فى الآونة الأخيرة عدد كبير من المؤتمرات والندوات التي تهتم بتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان منها : المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان في فيينا عام ١٩٩٣م – المؤتمر الإقليمي حول التربية على حقوق الإنسان في أفريقيا ، المنعقد في داكار ١٩٩٨م – المؤتمر الإقليمي حول تعليم حقوق الإنسان في العالم العربي المنعقد في الرباط عام ١٩٩٩م – مؤتمر قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان المنعقد في القاهرة في أكتوبر عام ٢٠٠٠م ، مؤتمر "فلسفة التعليم الديني العالي بفلسطين "،مركز رام لدراسات حقوق الإنسان بالاشتراك مع كلية الشريعة بجامعة النجاح ،كانون الأول ، (٢٠٠١) ، – مؤتمر تعليم حقوق الإنسان في السودان المنعقد في ديسمبر ٢٠٠٣م ، وغيرها . وقد أوصت هذه المؤتمرات بإبراز دور التربية في احترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والعدالة بين جميع شعوب دول العالم ، وأكدت هذه المؤتمرات جميعا علي الاهتمام بتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان ، فعلي التربية دور بارز وهام في هذا الشأن منها إعادة تصميم المناهج الدراسية بحيث تتضمن مبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان بصورة معلنة ومقصودة وليست عرضية ، أي منصوص عليها ضمن محتوى المقرر والأنشطة التدريسية وأساليب التدريس التي من شأنها اكتساب المتعلمين لها ،وعلي المستوى العربي فقد سارع المجلس الأعلى للجامعات المصرية بإصدار قرارا في مارس ٢٠٠٤م ، يطالب بوضع منهج موحد في حقوق الإنسان يتم تدريسه في جميع كليات الجامعات المصرية وفقا لطبيعة كل كلية على أن يتضمن جانبا عاما حول ثقافة حقوق الإنسان وآخر متخصصا يرتبط بطبيعة كل كلية .وقد بدأت الجامعات المصرية بتنفيذ هذا القرار بالفعل .

وقد كان للشريعة الإسلامية الغراء فضل السبق على كافة المواثيق والإعلانات والاتفاقات الدولية في تناولها لحقوق الإنسان وتأصيلها لتلك الحقوق منذ أكثر من (١٤) قرن من الزمان ، كما أن حقوق الإنسان في الإسلام أعمق واشمل من حقوق الإنسان في الوثائق الوضعية ,فحقوق الإنسان في الإسلام ، مصدرها كتاب الله وسنه رسوله (ﷺ) ,أما الحقوق الوضعية ، فمصدرها القوانين والمواثيق الدولية وهي من وضع البشر ,فشتان بين هذا وذاك .

---

[١] الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، ملحق رقم (٣) .

كما اعتمد الإسلام في مجال حماية حقوق الإنسان على أمرين أساسيين هما:
١- إقامة الحدود الشرعية
٢- تحقيق العدالة المطلقة (النحل ، ٩٠)
وهذا ما تفتقده تماما الحقوق الوضعية فهي بمثابة توصيات ولا يوجد جزاءات رادعه ملزمة تدين الدول التي تنتهك حقوق الإنسان.

إن حقوق الإنسان في الإسلام قواعد وسلوك ملزمة لأنها فرائض سماوية , فهي ليست قضية تعالج بالتوصيات في إعلان يكتب ويوقع عليه ينادى بها، إنها في الإسلام مبادئ وإحكام ويكفل لها التطبيق في الواقع الإنساني ، حيث يضع مسئوليه رعايتها وتنفيذها على الفرد الإنسان بباعث من وازعه الديني الذي تربيه العقيدة ، كما يلقى على العدالة مسئولية صيانة هذه الحقوق وكفالتها بما تملك من وسائل وإمكانات ، إن هذه الحقوق في الإسلام ثابتة راسخة من كتاب الله عز وجل وسنة رسوله (ﷺ) وهي أصول لا تقبل التغيير والتبديل وإخضاعها لأهواء الناس وتقلب الأزمنة وتعدد الأمكنة، فالله جل شأنه هو العليم الخبير بالعباد وبما يصلحهم ويصلح لهم في كل زمان ومكان (الملك ، ١٤)

لقد كفل الإسلام حقوق الإنسان منذ تصوره جنين (بجسد وروح) في بطن أمه ومنع الإخلال بحقوقه بالحياة وهو جنين ، فإجهاضه حرام وهو من باب قتل النفس التي حرام الله قتلها، وأعطى الجنين حق العناية به والمحافظة عليه، بل وضع عقوبات على امة إذا أخلّت بحسن رعايته وتربيته ، كما أعطى الجنين منذ الولادة حق الرضاعة والعلاج والنفقة عليه من والدية الى أن يبلغ ، بل اوجب على والديه في مختلف مراحل عمره تربيته وتعليمة وأكد على حقوقه في جميع مراحل عمره . فمن حقوقه على المجتمع كفالته اجتماعيا عند العجز والمرض والشيخوخة .

كما ضمن الإسلام للإنسان حقوقه طيلة الحياة وحتى بعد الموت من حقه في الكفن الطاهر وغسله وتشييع جنازته والصلاة علية واحترام قبره ومنع الكشف علية بعد الدفن والاتجار بأعضائه وجسده ، كما ناقش قضايا حقوق الإنسان إعطاء المرأة حقوقها وطالب بحقها في الأجر المتساوي عن العمل - الحق في رعاية الطفل (فترة راحة من العمل) - الحق في الإجهاض ، إذا كان ذلك يؤثر على صحتها - حقها في التكاثر – حقها في التعليم .فبالرغم من أن المناداة بحقوق المرأة قديمة ، ألا أنه مازالت تحصل المرأة علي ٧, ٧٢ % من أجر الرجل ، و أن هناك (٤) مليون امرأة تكسب أقل من أربعة جنيهات إسترليني في الساعة ، كما أن دعم رعاية طفل ما قبل المدرسة من أقل أنواع الدعم الذي يقدم في أوربا بالرغم من أن نسبة النساء العاملات في أوربا من أعلي النسب في العالم ، وفي غياب الدعم ترتفع تكلفة الأطفال في الحضانات . (**(Mike Cole , 2003**
أن حقوق الإنسان هبه إلهية للإنسان المسلم وبالتالي فهي مقدسة لا يجوز التفريط فيها والتخلي عنها,

فقد جاء الإعلان السماوي لحقوق الإنسان للبشرية كافه على لسان الرسول [ﷺ] في السنة العاشرة في خطبة الوداع . أي قبل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بحوالي ١٣٥٠سنة حيث قال فيها رسول الله [ﷺ]: إن دماءكم وأموالكم حرام عليكم كحرمة يومكم هذا في شهركم هذا في بلدكم هذا ...... فاتقوا الله في النساء فأنكم اخذ نحوهن بأمانة الله واستحللتم فروجهن بأمانة الله ولكم عليهن إلا يوطئن فرشكم احد تكرهونه .... ولهن عليكم رزقهن وكسوتهن بالمعروف . وقد تركت فيكم ما إن تمسكتم به لن تضلوا بعده إن اعتصمتم به : كتاب الله .

....

[١] رواه البخاري في صحيحة _الحديث رقم ٢١٣٧ .

إن المجتمع السعودي له خصوصية قد تختلف عن باقي المجتمعات العربية والإسلامية تتمثل في وجود الأماكن المقدسة به فهو محط أنظار جميع المسلمين لزيارتها . ومن جهة أخرى فهو مركز للثروات المختلفة وخاصة النفط ، مما دفع إلى العمالة الخارجية من شتى بقاع العالم من العالم العربي والإسلامي والعالم اجمع اقصد ممن يدينون بغير الإسلام ويتحقق وجودهم لتحقيق التنمية الشاملة والتطور المستهدفين من قبل المجتمع السعودي.

فالتربية المنوط بها تربية النشء وإكسابهم المعارف والقيم والسلوكيات ، هي المسئولة عن توعية المتعلمين في المراحل التعليمية بحقوقهم وواجباتهم- فيقع عليها عبء كبير في نشر وترسيخ ثقافة حقوق الإنسان في الإسلام .
فمناهج الدراسات الاجتماعية وبصفة خاصة مناهج التاريخ منوطة بنشر وإكساب وتوعية الطلاب بمفاهيم و ثقافة وأسس ومبادئ حقوق الإنسان في الإسلام ، وثمة ملاحظة هامه : أن ما صدر في ديسمبر ١٩٤٨ ، و أطلق عليه إعلان وليس قانون أو قرار يقتضي التنفيذ ، بينما حقوق الإنسان في الإسلام ضرورات إنسانية لا سبيل لحياة الإنسان بدونها . فهي ليست بمثابة حق يمكن التنازل عنه , بل هي واجب يأثم من فرط فيه فردا أو جماعة

ترجع أهمية مناهج التاريخ إلى دورها المتميز في تشكيل فكر المتعلم وتوجيهاته بل وتشكيل سلوكه المستقبلي تجاه مجتمعة المحلي والعربي والإسلامي ، فيقع عليها دور كبير في تعريف الفرد بأسرته والمنطقة التي يعيش ويترعرع فيها ، منها يكتسب قيّمة وتقاليد ومعارفه بل وتتشكل سلوكياته تجاه نفسه ووطنه وتجاه المجتمعات الأخرى ، فمناهج التاريخ تهتم بدراسة التغيرات الحادثة في المجتمع في الماضي والحاضر والمستقبل من خلال تناولها للقضايا التاريخية ، لذا فهي تسهم في تشكيل فكر الفرد وتوجهاته وتطلعاته وقيّمه ، فمن خلال تناول مقررات التاريخ لمفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان يمكن أن تسهم في تنمية وعي المواطن بها.

إن مناهج التاريخ تسهم بدرجة كبيرة في تشكيل الفرد بين التعصب والعنف من ناحية والمسالمة الزائدة من ناحية أخرى وهذا التوجه في تشكيل الفرد له خطورته لذا فنحن في حاجة الى تربية متوازنة لا إفراط فيها ولا تفريط ، تلك التربية التي نريدها لأبنائنا لكي يكونوا قادرين على الدفاع عن وطنهم ضد أي عدوان خارجي والمساهمة في تنميته والنهوض به وقت السلم (على الجمل ,٢٠٠٠، ٧٥)

فقد تبين إن مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية قد أهملت تناول مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان بشكل كبير ، كما أن المملكة العربية السعودية لا تعيش بمعزل عن العالم فقد ظهر مؤخراً تبني قله من المواطنين بعض الأفكار الواردة من الخارج دون تحليل أو نقد والتعصب الشديد وانحراف هؤلاء الشباب عن التمسك بقيم المجتمع وسلوكياته و أخلاقه ، ظهر واضحا في استهداف الأقليات (أهل الذمة) الذين يقدمون للمملكة للعمل في شتى المجالات ومناهج التاريخ من إحدى المناهج الدراسية التي يمكن إن تسهم في الحد من هذه المخاطر والتوترات والانحرافات . لهذا كان من الضروري الوقوف علي مدي تناول مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام ، والنظر في تطوير تلك المناهج .

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في إغفال مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام بشكل كبير وبالتالي يؤثر سلبا على تحصيل ووعي الطلاب في هذه المرحلة الهامة من التعليم بمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام خاصة وان هؤلاء الطلاب على أبواب الالتحاق بالجامعة

وتحاول الدراسة الحالية الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

- ما التصور المقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية.؟

ويتفرع عن هذه السؤال الأسئلة التالية :

١. ما مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة التي ينبغي توافرها في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية؟ .
٢. ما مدى تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة في محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية؟
٣. ما التصور المقترح لمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة؟

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على :

- محتوى كتب التاريخ للصفوف الأول والثاني والثالث بالمرحلة الثانوية للعام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ، وهي :

١. تاريخ الأنبياء والسيرة النبوية وانتشار الإسلام – الصف الأول الثانوي بنين
٢. جوانب من تاريخ المسلمين الحضاري والسياسي – للصف الثاني الثانوي – بنين (قسم العلوم الإدارية و الاجتماعية وقسم العلوم الشرعية و العربية) .
٣. تاريخ المملكة العربية السعودية للصف الثالث الثانوي – بنين (قسم العلوم الإدارية و الاجتماعية وقسم العلوم الشرعية و العربية) .

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الى :

- إعداد قائمة مقترحة بمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام لتضمينها بمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية.
- الكشف عن مدى تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام بمحتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية .
- تقديم تصور مقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام بمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية
- إعداد أداة تستخدم لتحليل محتوى مقررات التاريخ بالمرحلة الثانوية .
- لفت نظر القائمين على تعليم التاريخ بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية الى أهمية تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام بمناهج التاريخ

مصطلحات الدراسة :

حق : جمعها حقوق , والحق نقيض الباطل ,ويقال حق الأمر إذا وجب وثبت ، أو هو واضح لا يقبل الشك .

الإنسان : أصلا (أ . ن . س) وتشمل الإنسان والناس والإنس ,فالإنسان فرد من بني آدم في إطلاقه العام يجمع على أناسين وأناسي ، **تناول** (سليمان عبد الرحمن الحقيل ، ١٤١٧ /١٩٩٧، ١٣)

مفهوم حقوق الإنسان من المفاهيم التي يصعب تعريفها ، فهو مفهوم يتسم بالغموض والوضوح في نفس الوقت ، فقد وضع (كاسان) عدة عناصر أساسية لمفهوم حقوق الإنسان هي :

١. حقوق الإنسان بمثابة علم
٢. أساس هذا العلم هو الكرامة الإنسانية
٣. موضوع هذا العلم هو الحقوق التي تحقق هذه الكرامة . (أحمد منيسي ، ٢٠٠٢)

تعددت تعاريف مفهوم حقوق الإنسان منها : تعريف " حقوق الإنسان بأنها حرفيات الحقوق التي يتمتع بها الإنسان لمجرد كونه إنسانا ، ولهذا هي حقوق متساوية ، لأننا جميعا مخلوقات متساوية . هذه الحقوق هي كذلك حقوق غير قابلة للتحويل ، لأنه مهما تصرفنا بغير إنسانية ، فنحن لا نستطيع إلا أن نكون آدميين . " (دونيلي ، ٢٠٠٨)

تعريف حقوق الإنسان كما وردت في التشريعات الوضعية :

١- المدرسة الأولي :

لتعريف حقوق الإنسان : ترى إن حقوق الإنسان ليست إلا اصطلاحا جديدا يغطى ما عرف حتى الآن باسم الحقوق والحريات العامة . سليمان عبد الرحمن الحقيل (١٤١٧ /١٩٩٧، ١٥).

٢- المدرسة الثانية :

لتفسير حقوق الإنسان بمعزل عن الحرية : هي تلك الحقوق التي تعين الاعتراف بها للفرد لمجرد كونه إنسانا وهي تختلف عن الحقوق الوضعية في دعم اشتراط توافر الحماية القانونية حتى يمكن المطالبة بها ، سليمان عبد الرحمن الحقيل (١٤١٧ /١٩٩٧، ١٧) .

طبيعة حقوق الإنسان : كلمة حق (Right) في اللغة الانجليزية ، والكلمات المماثلة لها في اللغات الأخرى معنيان جوهريان ، **أحدهما أخلاقي** ، وهي تعني شيء ما صحيح – صحة الشيء ،والآخر سياسي ، تعني حقا يعود علي الفرد – شخص يملك حقا . جاك دونللي (٢٠٠٦ ، ٢١)

مفهوم تحليل المحتوي :

يعرف تحليل المحتوي بأنه اخذ أساليب البحث العلمي التي تهدف الي الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال؛فهو أسلوب منظم

لتحليل مضمون رسالة معينة وأداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين با لاتصال. (رشدي طعيمة ، ١٩٨٧)
ويعرفه احمد اللقاني : بأنه احد الأساليب الموضوعية التي تستخدم في وصف جانب المواد التعليمية سواء كانت مكتوبة أو منطوقة أو مرئية وذلك في صور كمية .
ويتبني الباحث تعريف تحليل المحتوي بأنه احد أساليب البحث العلمي التي تهدف الي الوصف الموضوعي والمنظم والكمي لمضمون كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية بقصد تحديد المهارات المتضمنة في المضمون .

إجراءات الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة اتبع الباحث الإجراءات التالية:

أولا: الرجوع الى الأدبيات والدراسات السابقة والتقارير العالمية والدولية المرتبطة بحقوق الإنسان في الإسلام بصفه خاصة

ثانيا: تحديد طبيعة المجتمع السعودي , لماله من خصوصية بالمجتمع الإسلامي والعربي من حيث قيمة ومعتقداته

ثالثا: إعداد قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي إكسابها لطلاب المرحلة الثانوية من خلال مناهج التاريخ

رابعا : عرض القائمة المقترحة على الأساتذة المحكمين لضبطها وتقديم المقترحات سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل

خامسا: إعداد أداة تحليل محتوى كتب التاريخ ، ووحدة التحليل المتبعة

سادسا : تحليل محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء قائمة حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة

سابعا : بناء تصور مقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة بمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية متضمناً : الأهداف – المحتوى – الطرق – الوسائل والأنشطة – أساليب التقويم

ثامنا : عرض التصور المقترح على الأساتذة المحكمين وضبطه .

تاسعا : التوصيات والمقترحات

الدراسات السابقة :

أجريت دراسات عدة تناولت مبادئ وقيم وثقافة حقوق الإنسان و الوعي بها من خلال المناهج الدراسية وبرامج إعداد المعلم منها :

دراسة (مصطفى عبد الله إبراهيم , ٢٠٠٤)
هدفت الدراسة الى وضع تصور متقدم لتضمين قضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي في برنامج إعدادا المعلم بكليات التربية وأثره على تنمية الوعي المعرفي والاتجاهات نحو تعليمها لدى الطلاب المعلمين .

توصلت الدراسة من خلال تحليل محتوي عدد من الكتب الدراسية في التعليم العام الإعدادي والثانوي في تخصصات التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية الى رصد عدد من القضايا الخاصة بحقوق الإنسان (حقوق سياسية وفكرية واجتماعية واقتصادية وثقافية) منها : حقوق الله على العباد - حق المساواة - حق العدالة - حق الشورى - حق حرية التفكير - حق المسئولية -....الخ . من النتائج الخاصة بمستوى وعي الطلاب المعلمين بقضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي ، توصلت نتائج تطبيق اختبار التحصيل على عينة الدراسة إلى وجود ضعف في المعرفة بقضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي .

دراسة : علي جودة محمد عبد الوهاب ، ٢٠٠٢ :

تناولت الدراسة أهمية استخدام القضايا الجدلية ومهارات تدريسها لدي معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية ، تناولت الدراسة العديد من القضايا الجدلية منها : حقوق الأقليات – حقوق الإنسان – الإرهاب – الهجرة – حرية التعبير السياسي – حقوق ضحايا الحروب – جرائم الحروب – حق العودة للاجئين – تعدد مصادر الدخل – حقوق الطفل – حقوق المرأة – العدل و المساواة – حق حرية التعبير – رعاية الأسري المسجونين . كما أشارت نتائج الدراسة الي ارتفاع مستوي أهمية القضايا الجدلية السياسية والاقتصادية والاجتماعية لتدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين ، انخفاض المستوي العام للمعلمين في مهارات تدريس القضايا لجدلية (الخلافية) رغم أهميتها في ظل التحولات العالمية الجارية والتركيز علي المهارات التي تبرز دور المتعلم في التعليم . .

دراسة عبد الله عبد الخالق عبد الهادي ،(٢٠٠١) :

هدفت الدراسة تقديم وحدة مقترحة في التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء تحديات السلام كأحد القضايا الجدلية العلمية الجارية، تم تطبيق الوحدة المقترحة على طلاب الصف الأول الثانوي العام، أثبتت النتائج فاعلية الوحدة في تنمية المفاهيم المتعلقة بتحديات السلام لدى طلاب عينة الدراسة.

دراسة: برنامج تدريس القضايا الجدلية ، (٢٠٠١) :

تضمن برنامج تدريب القضايا الجدلية أهمية تدريب القضايا الجدلية العالمية في الدراسات الاجتماعية بالنسبة للطلاب ومنها الحرية والديمقراطية والتسامح وحقوق الإنسان وقدم مجموعه من الأنشطة التي يتم من خلال تدريس القضايا الجدلية لإكساب الطلاب المهارات والقدرات أللازمة لفهم ما يحدث من تطورات وتحولات عالمية وكيفية التعامل معها ودور المعلم في تحقيق ذلك .

دراسة (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية،٢٠٠٠) :

تناولت مدى تضمين القضايا والمفاهيم العالمية والمعاصرة في المناهج الدراسية (التربية من اجل المواطنة) ومنها مقررات الدراسات الاجتماعية التي تناولت القضايا التالية :

- التربية من اجل المواطنة والوحدة الوطنية ومحاربة التطرف بجميع أشكاله - حقوق الإنسان والوعي القانوني (الحقوق والواجبات)- العولمة والتربية من اجل السلام - المهارات الحياتية.

اهتمت الدراسة بكيفية دمج تلك المفاهيم وتقديمها للتلاميذ مع تقديم خريطة للقضايا والمفاهيم المرتبطة بها وكذلك تحليل للمناهج الدراسية في ضوء تلك القضايا والمفاهيم.

توصلت الدراسة الى نتائج عده منها :أنها أكدت على أهمية دور المعلم في تناول هذه القضايا بأسلوب جديد ينمى مهارات التفكير وكذلك أهمية تدريب المعلمين على مهارات تناول القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

دراسة يحي لطفي (١٩٩٦) : هدفت الي تقديم تصورا مقترحا لبرنامج تعليم مبادئ حقوق الإنسان للطلاب معلمي التاريخ ، أظهرت نتائج تجريب البرنامج ارتفاع مستوي تحصيل الطلاب المعلمين (عينة البحث) في مبادئ حقوق الإنسان .

دراسة نادية عبد العظيم ومحمد سلام (١٩٩٥) هدفت الي دراسة واقع الديمقراطية وحقوق الإنسان في المقررات الدراسية بالتعليم الثانوي بنوعية العام والفني في مصر ، أظهرت نتائج الدراسة أن الكتب المقررة في التعليم الثانوي العام قد تناولت حقوق الإنسان بشكل كبير خاصة الحقوق المدنية ، فقد تضمنت الكتب عينة التحليل (٥٢٦) حقا من حقوق الإنسان ، بينما الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية فقد وردت بصورة كبيرة في كتب التعليم الثانوي الفني ، تضمنت (٢٣٦) حقا من الحقوق .

دراسة عاطف محمد عبد الله (١٩٩٤) : هدفت الي تقديم تصور مقترح لبرنامج في الأنشطة المتعلقة بحقوق الإنسان في الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي بمصر ، أظهرت نتائج تجريب البرنامج زيادة الوعي لدي التلاميذ بمبادئ حقوق الإنسان .

دراسة فارعة حسن (١٩٩٣) : هدفت الي تحليل محتوي كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بمصر ، للتعرف علي الأبعاد الأساسية لفكرة السلام والتفاهم العالمي وحقوق الإنسان ، أظهرت نتائج الدراسة أن معالجة الكتب (عينة التحليل) لحقوق الإنسان جاءت بصورة غير مباشرة .

دراسة منصور أحمد عبد المنعم (١٩٩٣) : هدفت الي تقويم مناهج المواد الاجتماعية والتربية الوطنية بالمرحلة الثانوية في ضوء أبعاد التربية الدولية ، ومنها حقوق الإنسان ، أظهرت النتائج وجود قصور في محتوي الكتب الدراسية (عينة التحليل) من حيث الاهتمام بالقضايا العالمية ، وقد جاء التركيز فيها علي حقوق الإنسان متمثلا في كتب الصف الثالث الثانوي .

دراسة عبدا لوهاب بن محمد النجار: ١٤٢٤هـ

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول والثاني من المرحلة الثانوية في دولة سنغافورة , تحليلاً كيفيا للتعرف إلى السمات الخاصة بهذا المحتوى وأبعاده ومكوناته والاتجاهات السائدة فيه, وتحليلاً كميا للتعرف على مدى تركيز المقرر على القيم الاجتماعية والدينية والسياسية والاقتصادية للمجتمع السنغافوري

تناول التحليل كتابي الطالب للصف الأول ، الصف الثاني الثانوي، اتبع البحث المنهج الوصفي باستخدام تحليل المحتوى (كمي وكفي)

تتمثل وحدة التحليل في البحث بوحدة المساحة التي تمثلت في عدد الصفحات التي يشغلها الموضوع متضمنة المادة المكتوبة والصور التوضيحية ووحدة الكلمة .

التعليق علي الدراسات السابقة :

يتضح من الدراسات السابقة أنها أكدت علي ما يلي :

١. تناولت الدراسات السابقة المناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية بصفة خاصة لمفاهيم وقضايا حقوق الإنسان في الإسلام .

٢. تناولت الدراسات مدي تناول المحتوي الدراسي لمفاهيم حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي في مستويات ومحاور عدة .
٣. أكدت علي تناول الأنشطة والندوات والمحاضرات في تدريس تلك المفاهيم .
٤. أكدت علي أهمية نشر الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام لدي طلاب المرحلة الثانوية ، والتأكيد علي الجانب السلوكي (الممارسات) جنبا الي جنب مع الجانب المعرفي .
٥. أبرزت دور المعلم في تناول هذه القضايا بأسلوب جديد ينمي مهارات التفكير لدي الطلاب
٦. التأكيد في تدريس مفاهيم حقوق الإنسان علي تشجيع المناقشات المفتوحة التي من شأنها تنمي قدرة الطلاب علي التعبير علي آرائهم واحترام آراء بعضهم البعض .
٧. اقترحت بعض الدراسات التأكيد في تناول مفاهيم حقوق الإسلام السلبية التي يبثها أعداء الإسلام حتي يتم توعية الطلاب بها مبكراً ، ومن ثم إكساب الطلاب الأفكار المعتدلة ، والتأكيد علي الوسطية ومحاربة الغلو .
٨. أغفلت الدراسات السابقة تقريبا تناول محتوي كتب التاريخ لمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام بالمملكة
٩. لا توجد دراسات سابقة (في حدود علم الباحث) تناولت مدي تضمين مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام بالمملكة العربية السعودية .

الإطار النظري :

الإنسان ليس بحاجة الى الماء والهواء فقط ، ولكن بحاجة الى التعليم والتعبير عن الرأي ، وعدم التمييز بين الجنس واللون والثقافة ، كما أن الحق في الصحة يعتبر مهملا بنسبة كبيرة وبالتالي يجب ربط حقوق الإنسان بعوامل كثيرة ترتبط بكل حق من الحقوق ، وبالتالي يجب إعادة تصميم حقوق الإنسان لكي تشمل العديد من التفاصيل الفرعية التي تضع حقوق الإنسان موضع التنفيذ وبالتالي توضع البرامج لتنميتها ومراقبتها وتقويمها . فقد أهملت حقوق الإنسان بعض الأمراض الخطيرة مثل الايدز والتي تؤثر على قدرة الإنسان العامة وقلة النشاط . فحق الإنسان أن يعالج منها بأقل النفقات ، حق من حقوقه ، وكذلك الوقاية ، كما يمكن أن تستخدم حقوق الإنسان كأسلوب لمحاربة بعض الأمراض مثل مرض الايدز ، أي اعتبار للصحة والعلاج والوقاية حق مدني وسياسي ومحلي وعالمي . (paut,2007)

خصائص حقوق الإنسان في الإسلام:.

١ـ تنبثق حقوق الإنسان في الإسلام من العقيدة الإسلامية وخاصة التوحيد

٢ـ حقوق الإنسان في الإسلام منح إلهية منحها الله لخلقه ، لذا ليس من حق احد من البشر أن يسلب

الآخرين حقوقهم تحت أية دعوى ، كما يجب للمعتدى على حقوقه أن يناضل للحصول عليها بكل سبيل ممكن.

٣- الحقوق في الإسلام شاملة لكل أنواع الحقوق سواء الحقوق السياسة أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية

٤-الحقوق في الإسلام ثابتة لا تقبل الإلغاء أو التبديل أو التعطيل .

٥- الحقوق في الإسلام مقيدة بعدم التعارض مع مقاصد الشريعة الإسلامية ، أي أن هذه الحقوق ليست مطلقة بل مقيدة بعدم التعارض مع مقاصد الشريعة الإسلامية وبالتالي بعدم الإضرار بمصالح الجماعة التي تعتبر الإنسان فردا من أفرادها .

نظرية الإسلام في الحقوق :

الحقوق أربعة هي:.

١- حق الله على عبادة

٢- حق لكل عبد على نفسه

٣- حق لبعض العباد على بعض

٤- حق للبهائم على العباد

فكما شرع الإسلام للفرد حقوقا شرع عليه واجبات ووازن بينهما بالعدل، فالإنسان في الإسلام مخلوق مسئول , وهو كائن عاقل مكلف ، كما انه روح وجسد , وكما شرع الإسلام الحرية فقد أوجب عليه القيام يالامانه والالتزام بالتكاليف.

المقاصد الشرعية الخمس :.

الدين - النفس - العقل - العرض - المال

- حقوق الإنسان : حق الاعتقاد والدعوة والتفكير والتعبير واللجوء وحقوق الأقلية وحق المشاركة في الحياة العامة
- مقصد النفس :حق الحياة - حق الحرية - حق المساواة - حق العدالة - حق حماية الخصوصيات - حق الارتحال والاقامه - حق الكفاية .
- مقصد العقل :. حق التربية والتعليم
- مقصد العرض:. حق حماية العرض والسمعة وحق الأسرة .
- مقصد المال:. الحقوق الإنسانية والعمالية.

تصنيف حقوق الإنسان :

تعددت تصنيفات حقوق الإنسان بتعدد المداخل لدراستها ، ويعد تصنيف حقوق الإنسان مسألة تقديرية تختلف باختلاف المعايير التي يتم علي أساسها هذا التصنيف ومنها :
المعيار الأول : المعيار النظري :(أحمد منيسي ، ٢٠٠٢ ، ١٤-١٥)
تصنف الحقوق الي :

أ – الحقوق الفردية (الشخصية) مثل الحق في الحياة – الحرية الكرامة الرأي والتعبير – المساواة التقاضي – العمل والملكية والتعليم
ب- الحقوق الجماعية : مثل الحق في بيئة نظيفة – في التنمية والسلام – حق تقرير المصير .
المعيار الثاني : التطور التاريخي : تصنف الحقوق حسب تطور مفهوم حقوق الإنسان نفسه ، وتصنف وفقا لهذا المعيار الي :
أ – الحقوق المدنية والسياسية : وهي الحقوق التي تتطلب لاحترامها امتناعا من جانب الدولة (يحظر تدخل الدولة) ، منها : الحق في الحياة الخاصة وحرية التعبير .
ب- الحقوق الاقتصادية و الاجتماعية : تتطلب هذه الحقوق تدخل الدولة لتوفيرها ، منها : الحق في العمل والتعليم والصحة والتأمين الاجتماعي .. الخ
ج- الحقوق الحديثة : هي الحقوق التي اقتضتها ضرورات وتطور الحياة المعاصرة ومشكلاتها المتنوعة نتيجة للتقدم العلمي في مختلف المجالات ، منها : الحق في بيئة نظيفة – الحق في السلام .

حقوق الفئات الخاصة : وهي ظهرت حديثا وتضم :

- **حقوق الطفل :**

حق الطفل في التعليم – في المساواة (عدم التفرقة في المجتمع متعدد الثقافات) – الحق في إتباع نظام المدرسة – الحق في الوصول الي المعلومات – الحق في عدم استغلال الطفل (بدني – ذهني .. الخ.) – الحق في أن يكون العقاب شرعي (إذا لزم الأمر) ولا يمس كرامة الطفل ومنصوص عليه في قانون التعليم وقانون المدرسة – الحق في عدم استبعاد الطفل من المدرسة بدون مبرر. (Akiyoshi ,K. , 2000)

- حقوق المسنين
- حقوق المعوقين
- حقوق اللاجئين

المعيار الثالث :تقسيمها الي ثلاث مجموعات كبري هي : الحقوق المدنية السياسية - الحقوق الاقتصادية والاجتماعية – الحقوق التعليمية والثقافية .

أ - الحقوق المدنية السياسية :
الحق في الحرية والمساواة في الكرامة والحقوق كما ورد في المادتين الأولى والثانية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان . وكان ذلك يعد إنجازاً حضارياً غير مسبوق للبشرية جمعا
وبالنظر الى الشريعة الإسلامية السمحاء فقد سبقت ما تم انجازه واخذ المجال بحوالي أربعة وعاشرونا , حيث أوضحت وفصلت كما ورد في المادة الأولى من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان من خلال القرآن والأحاديث النبوية الشريفة
لقد قدس الدين الإسلامي كرامة الإنسان وحقوقه وجعلا أو ثابتا لا جدال فيه ، ولم تكن شعاراً بل كانت نظاما تشريعيا وإخلاف البناء العقدي والأخلاقي الإسلامي منها الخالق وليس المخلوق: فأكثر الإسلام إن الإنسان يولد حراً وليس لأحد إن يستعبده وقد بأي شكل من الأشكال أو يذله أو يقهره ولا عبودية لغير الخالق
ورد ذلك في الآيات القرآنية : على سبيل مثال لا الحصر: سورة الحجر(٢٩) – سورة الإسراء(٧٠) – سورة الممتحنة(٨) - سورة التين (٤) سورة التغابن (٣) سورة الحجرات(١١,١٢) . (صالح بن عبدا لله لراجحي،١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م ، ٥٧-٥٩)

ب - الحقوق الاقتصادية والاجتماعية :

- أولا: الحق في الضمان الاجتماعي ومستوى المعيشة والرفاهية

وهذا يربط نظام الشورى أو النظام الديمقراطي, وتدور ذلك في المادة (٢٢) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان انه : لكل شخص بوصفه عنوان المجتمع حق الضمان الاجتماعي وفي المادة (٢٥) لكل ود حق في مستوى معيشته يكفي لضمان الصحة والرفاهية له و لأسرته.

- وقد أقرت الشريعة الإسلامية المستمدة من القرآن والسنة وما قرره علماء الأمة من خلال الاجتهاد ما لم يرد به نص الحقوق الواردة في الإعلان التي نصت علية المادتين (٢٢,٢٥) وكذلك المواد(٩,١٠,١) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بل إن الدين الإسلامي سبق الإعلان وكذلك العهد بأكثر من أربعه عشر قرنا وزاد على ما ورد في تلك المعاهدات الكثير من الأمور المتعلقة بالتكامل والتضامن الاجتماعي, فالإسلام جعل هذا الأمر لا يقتصر على الدولة فحسب ولو أنها المعنية بالدرجة الأولى في هذا الشأن بل اتسعت الدائرة لتشمل كل مسلم مقتدر ليساهم في هذا العمل المهم لمنع ما قد يحل بالمجتمع من كوارث ومحن قد تطال الأمور الأخلاقية وما شابة ذلك , حيث إن الإسلام دين أخلاق , كما قال (ص) إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق) . (صالح بن عبدا لله لراجحي، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م ، ١٥٤-١٤٧)

وقد بين ذلك سبحانه وتعالى في العديد من الآيات القرآنية منها:سورة التوبة(٧١) – سورة المائدة(٢) – سورة آل عمران (١٠٣) – سورة البلد (١٧).

- ثانياً: الحق في العمل والأجر والمكافأة العادلة : كما ورد في المادتين (٢٣,٢٤) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان .

ثالثا : الشريعة الإسلامية : فقد سبقت كل التشريعات الوضعية بأكثر من (١٤) قرناً في الحث على العمل وتبيان أهميته لكسب العيش الكريم و إعمار الأرض وعدته واجبا مقدسا على الإنسان وحقه من حقوقه , من اجل ذلك فقد طلق الله الأرض وأبناءها بالنهار حتى تنتشر الناس ويسيروا في أرضة الواسعة بحثا عن العمل من اجل العيش والكسب والتجارة سورة هود (٦٠) , سورة الأنبياء (١) , سورة الفرقان(٤٧) , سورة الأعراف (١٠) , الحجر(٢٠) , الملك(١٥) , الجمعة(١٠) , البقرة (٢٣) الإسراء (١٢) . (صالح بن عبدا لله الراجحي،١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م ، ١٤٩-١٥٠)

ج - الحقوق التعليمية والثقافية:-

أدرك الغرب أهميته العلم والعلماء في بناء المجتمع وإضاءة طريقة ورسم مستقبلة في شتى الميادين ومن هذا المنطلق جاءت إلزامية التعليم منذ أكثر من قرن ونصف و أول من نفذ هذا الأمر في الدنمرك عام ١٨١٧م.

وقد ورد في العهد الدراسي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المواد (١٣,١٤,١٥)

أما في الشريعة الإسلامية فإن للعلم والعلماء مكانة سامية فكان أول شي دعاء إلية الإسلام هو القراءة , كمفتاح للعلم والمعرفة سورة العلق(١-٥) ثم يأتي بعد ذلك أول آية من ثاني سورة نزلت على محمد صلى الله عليه وسلم هي القلم حيث يقول جل شأنه:(ن والقلم وما يسطرون) العلق(١) وقل ربي زدني علما طه (١١٤)

وتدور هذه المعاني وأكثر من الآيات" فاطر٢٨ – آل عمران ١٨ – الزمر ٩ - آل عمران ٧ - الحج ٥٤ النعام ١١٤

بالنسبة للدين: الدين الإسلامي تجاه حقوق الإنسان فقد استوعبت كل شاردة وواردة واستوعبت كذلك كافه الاتجاهات الوضعية سواء كانت قديمة أو حديثة وتفوق على بشكل يصعب مقارنته حيث أكد على ما يتعلق بالمساواة والحريات العامة وشمل بشكل متقن الحقوق الشخصية والثقافية والفكرية والمدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والقانونية لكافه شرائح المجتمع رجالاً ونساءً بما في ذلك القاصر واليتيم والمجنون والمسلم وغير المسلم سواء كان ذلك في وقت الحرب أو السلم

كما أن الإسلام بخلاف القانون الوضعي لحقوق الإنسان قد وفر الضمان الحقيقي لحقوق الإنسان سواء كان فرداً أو جماعة أو دولة أو خلاف ذلك وذلك من خلال الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الذي نصت عليه وبينته الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة . سورة آل عمران (١٠٤,١١٠) صالح بن عبدا لله لراجحي(١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م ، ١٧٠-١٧٩)

خصائص مميزة للشرع الإسلامي في حقوق الإنسان :

عبد الله عبد المحسن التركي (١٤١٧هـ/١٩٩٦م ، ٤٢-٩٣)

أولا: إن أي حق للإنسان في الإسلام باعتباره ادميا إنما يكون نتيجة لما تقرر من الأحكام الشرعية التي وردت في القرآن والسنة النبوية وليس نتيجة تطور اجتماعي أو سياسي فقال تعالى : (٦٩) **وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً (٧٠) الإسراء ٧٠.**

ثانياً: إن حقوق الآدمي ولفظ الآدمي بذاته ينفي كل تفرقة تقوم على العرق أو اللون ووردت في الشريعة الإسلامية جزاءاً من النظام التشريعي للإسلام وترتبط ارتباطا وثيقا بالبناء العقدي والأخلاقي فيه

فحقوق الأدمي مضمونة بالنصوص الشرعية التي تنص على الحق وعلى ضماناته بل وعلى الجزاء المقرر عند ه ، فالحق في الحياة مضمون (الأنعام ، ١٥١) ، والجزاء مقرر عند انتهاك هذا النص (البقرة ، ١٧٨) ، كما أن الحق في التكامل الاجتماعي منصوص عليه

ثالثاً: لم تكن كرامة الأدمي في الإسلام ومنذ نزول القرآن شعاراً عاما ، بل كانت نظاما تشريعيا داخلا في البناء العقدي والأخلاقي والإسلامي ، إن كرامه الإنسان وهي الحق الأصيل والمهم من حقوق الآدمي فالإنسان هو أكرم المخلوقات وانه الكائن الذي تشرف بأن سواه الله بيده . (الحجر، ٢٩) – (البقرة ، ٣١)

لقد حافظت المملكة منذ نشأتها على اتخاذها الشرع حاكما وموجهها وضابطا لكل أنظمتها إلي اقتضتها حركة النمو والتطور التي صاحبت توحيد المملكة العربية السعودية ثم نهضتها وعلو مكانتها في المجتمع الدولي

....

(٥) النساء ٢٢،٢٣،٣٢-المؤمنون ٦،٥

- فمكان المملكة في العالم الإسلامي مستمدة من الإسلام ذاته ففيها أول بيت وضع للناس وبعث في أرضها رسول الإسلام وخاتم الأنبياء والمرسلين عليه الصلاة والسلام وانتشر هديّه ونوره من أرضها وأقيمت فيها دولته الأولى . كما إن التزام المملكة اليوم بتطبيق شريعته أعطاها في المجتمع الدولي قيمتها ومكانتها . (عبد الله عبد المحسن التركي ،١٤١٧هـ/١٩٩٦م، ٤٢-٩٣)

" إن كثرة الحديث عن حقوق الإنسان إنما يعني ضمن ما يعني إن الإنسان المعاصر يفتقد الشعور والوعي بهذه الحقوق ومن ثم يذّكر نفسه بها ولا يكتفي بالتذكير والتذكر وإنما أخذ يسجل هذه بالحقوق في عهود ومواثيق عديدة وقّعت عليها كل دول العالم " (مصطفى النشار، ٢٠٠٤م ، ٩) .

لقد اختلطت المناهج والاصطلاحات بحيث أصبحت اقرب ما تكون الى الفراغ من المعنى فالدفاع عن العرض والأرض بأبسط الوسائل أصبح يسمى إرهابا ، والدول رمز النظام والقانون صارت هي من يفرض الفوضى ويخترق كل الأنظمة والقوانين ، إن المحتل صار مواطنا والمواطن صار لاجئا وإرهابيا إن المعتدى صار هو المعتدى علية وان طالب السلم والسلام صار هو المحارب الإرهابي ، بينما صاحب آله الحرب وصانع المعارك تلو المعارك هو الذي يسارع الى حديث السلم والسلام وان ذلك التناقض بين الأقوال والأفعال بين الخطاب النظري والواقع العلني جعلنا نعيش في عصر يمكن إن نطلق عليه عصر " الأضداد العشرة" مصطفى النشار(٢٠٠٤م ، ١٧-١٨)

نتائج الدراسة :

إجابة السؤال الأول و نصه :

- ما مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة التي ينبغي توافرها في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية ؟.
- رجع الباحث الي الأدبيات المرتبطة بحقوق الإنسان والدراسات السابقة في نفس المجال ،
- قام بوضع قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام التي ينبغي تضمينها بمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية.

صدق القائمة المبدئية

- تم عرض القائمة المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التاريخ والتربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس والدراسات القرآنية ومعلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية لإبداء آرائهم علي القائمة بالحذف أو الإضافة أو التعديل وتم إجراء التعديلات والمقترحات التي أشار إليها الأساتذة المحكمين (ملحق ١) .

- أشارة نتائج التحكيم علي قائمة الحقوق المقترحة إجراء بعض التعديلات منها :

١- **الحقوق الغير مناسبة والتي أجمع عليها السادة المحكمين ويجب حذفها وهي :** حق الحياة (الملبس – المطعم – المشرب) ، حق الوطن (المجتمع والعدالة) ، حق الثقافة التعليمية ، حق التقاضي - حق الحرية الدينية – حق الشفعة للجار .

٢- **الحقوق الغير واردة بالقائمة وينبغي إضافتها :** حق المشاركة السياسية (لأنه ما يمس الجميع وينبغي أن يشارك فيه الجميع ، حق محاربة الفساد وكشف مزوره ، حق الأسري في الإسلام .

٣- وقد التزم الباحث بآراء السادة المحكمين وتوجيهاتهم ، وأصبحت القائمة في صورتها النهائية (ملحق رقم ٢) ، علي النحو التالي :

مواصفات قائمة الحقوق المقترحة

م	الحقوق	العدد	%	
١.	السياسية والفكرية	١٢	٣٣	
٢.	الاجتماعية والمدنية	١٩	٥٣	
٣.	الاقتصادية	٢	٦	
٤.	البيئية و الثقافية	٣	٨	
٥.	مجموع	٣٦	١٠٠	

إجابة السؤال الثاني و نصه :

- ما مدى تضمين قائمة مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة في محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية ؟

اعتد الباحث في تحليل المحتوي علي كل من : علي الجمل ، ٢٠٠٠ – محمد حسين ، ٢٠٠٤ - - فهد الهباد ، ٢٠٠٩ – رشدي طعيمة ، ١٩٨٧ .

إجراءات تحليل المحتوي :

قام الباحث بتحليل محتوي كتب التاريخ الثلاث للصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي في ضوء قائمة مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة وفق التالي :

أ – فئة التحليل : اعتبر الباحث قائمة الحقوق السابق تحديدها فئات يتم في ضوئها تحليل المحتوي

ب- وحدة التحليل : الجملة أو العبارة (شكل تناول الفكرة) - يح – ضمني

صريح : إذا ورد الحق في المتن ، أو في الآيات القرآنية أو الأحاديث النبوية الشريفة وخطبة الوداع .

ضمن : إذا ورد الحق ضمن السياق العام للمحتوي .

ج – مستوي تناول الفكرة : تفصيلي – موجز .

د- التكرار : اتخذ الباحث التكرار وحدة للتعداد

هـ - استبعدت الأسئلة نهاية الوحدات من التحليل . أداة تحليل المحتوي ، ملحق (٤)

ثبات التحليل :

قام الباحث بإجراء تحليل محتوي كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية مرتين متتاليتين بفارق زمني شهرين . .

- تم حساب الاتفاق والاختلاف بين التحليلين باستخدام معادلة كوبر Cooper لحساب نسبة الاتفاق

نسبة الاتفاق = (عدد الاتفاق x ١٠٠) / (عدد مرات الاتفاق +عدد مرات عدم الاتفاق)

نسبة الاتفاق بين التحليلين = ٩٥%

نتائج تحليل المحتوي : أشارت نتائج التحليل الي ما يلي :

أولا : محتوي كتاب : تاريخ الأنبياء والسيرة النبوية وانتشار الإسلام للصف الأول للثانوي (بنين) :

ورد بالمحتوي الحقوق التالية : حق العلم - حق صلة الرحم - حق الجار - حق الملكية- حق اليتيم - حق حرمة الدماء - حق المرأة المسلمة - حق طلب العلم - حق الهجرة والتنقل - حق الأقارب - حق الجهاد - حق المشورة (الشورى) - حق الرياضة - حق الحرية الدينية - حق التكافل الاجتماعي - حق العدل - حق الرفق بالحيوان بصورة صريحة ، وتفصيلية .
كما ورد حق حرية التفكير بصورة ضمنية .

ثانيا : محتوي كتاب : جوانب من تاريخ المسلمين الحضاري والسياسي للصف الثاني الثانوي (بنين) :

ورد بالمحتوي الحقوق التالية : حق التعليم - حق الشورى - حق الله علي العباد - حق الدفاع عن النفس -حق التوزيع العادل للثروات - حق العدالة - حق الملبس -حق المأكل حق المشرب حق المساواة حق الحاكم وطاعة ولي الأمر بصورة صريحة ، وتفصيلية .
كما وورد حق الوطن بصورة ضمنية .

ثالثا : محتوي كتاب : تاريخ الأنبياء والسيرة النبوية وانتشار الإسلام للصف الثالث الثانوي (بنين)

ورد بالمحتوي الحقوق التالية : حق الصحة حق الرياضة بصورة صريحة

الإجابة عن السؤال الثالث ونصه :

- ما التصور المقترح لمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام المقترحة ؟

يعتمد التصور المقترح الذي يقدمه الباحث في تصوره لتضمين مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام على المدخلين التاليين :

المدخل الأول : مدخل الدمج ، والتضمين في المحتوى الحالي : دمج لمفاهيم حقوق الإنسان في محتوي مناهج التاريخ الدراسية للمرحلة الثانوية

المدخل الثاني : مدخل إضافة وحدات منفصلة (مستقلة) في مواضع أخرى : إدخال وحدات مستقلة بذاتها تعالج مفاهيم ليس لها اتصال أو ارتباط بالوحدات القائمة .

علي أن يراعي في تناول المفاهيم ما يلي :

- التأكيد علي تناول مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام أصبح حاجه مجتمعيه لا يجب تجاهلها.

ـ التأكيد على أن تتناول المفاهيم أهم ما ينادي بة ولاة الأمر، وان هذا أصبح مطلب قومي ودولي وعالمي ويتجسد ذلك في دعوة خادم الحرمين الشريفين الملك : عبدا لله بن عبدا لعزيز ، للحوار بين الديانات عبر منير الولايات المتحدة الامريكيه
ــ تناول المفاهيم وعرضها للطلاب بطريقة أو أسلوب يقلل من الغلو ويدعو إلي الوسطية. والتسامح والتضامن بين الجميع .
ــ عرض المفاهيم بما يؤكد غرس القيم المتعلقة بأداء الواجب، وان الحقوق مرتبطة بالواجبات.
ــ لفت نظر الطلاب إلي ما يحال ضد الإسلام من مؤامرات تهدف لنيل من قيم وتعاليم الإسلام.

أولا تحديد وصياغة الأهداف :

تحديد الأهداف العامة للتصور المقترح متضمنا المجالات المعرفية والوجدانية و النفسحركية .

ثانيا : بالنسبة للمحتوي :

أ ــ الصف الأول الثانوي :

أ - بالنسبة لدمج مفاهيم حقوق الإنسان في ثنايا موضوعات الكتاب (المفاهيم التي لم ترد ضمن تحليل المحتوي لكتاب التاريخ للصف الأول الثانوي) ، يتم دمج مفاهيم : حق المواطنة ــ حق الإنسان وقت الحرب حق الرعية علي الحاكم ــ حق الحماية من تعسف السلطة حق الحزن عند المصيبة ضمن موضوعات المحتوي .

ب - مدخل الإضافة : تقديم وحدة مستقلة تتناول "مفاهيم حقوق غير المسلمين (أهل الذمة) " تتناول المفاهيم المرتبطة بـ :

- أصناف غير المسلمين في بلاد الإسلام (المواطنون من غير المسلمين ــ المستأمنون)
- الحقوق العامة لغير المسلمين في بلاد الإسلام :

أولا : حقهم في حفظ كرامتهم الإنسانية .

ثانيا : حقهم في حرية المعتقد .

ب ــ الصف الثاني الثانوي :

أ - بالنسبة لدمج مفاهيم حقوق الإنسان في ثنايا موضوعات الكتاب (المفاهيم التي لم ترد ضمن تحليل المحتوي لكتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي) ، يتم دمج مفاهيم :حق التكافل الاجتماعي ــ الحقوق الزوجية - حقوق الأطفال في الرعاية والتربية ــ حق الأمن ــ حق توفير فرص العمل .

ب - مدخل الإضافة : تقدم وحدة مستقلة تتناول "مفاهيم : حقوق غير المسلمين (أهل الذمة) " ، تتضمن :

- الحقوق العامة لغير المسلمين في بلاد الإسلام : وتتناول :-

ثالثا : حقهم في التزام شرعهم .

رابعا : حقهم في العدل .

خامسا : حقهم في حفظ دمائهم وأموالهم وأعراضهم .

- حق المحافظة علي البيئة
- حق تطوير وتحديث المجتمع

ج - الصف الثالث الثانوي :

أ - بالنسبة لدمج مفاهيم حقوق الإنسان في ثنايا موضوعات الكتاب (المفاهيم التي لم ترد ضمن تحليل المحتوي لكتاب التاريخ للصف الثالث الثانوي) ، يتم دمج مفاهيم :حقوق الأسرة – حق الجار – حق الجنسية – الحق في معاملة عادلة – حقوق الفئات الخاصة .

ب - مدخل الإضافة : تقدم وحدة مستقلة تتناول "مفاهيم حقوق غير المسلمين (أهل الذمة) " ، و تتضمن :
- الحقوق العامة لغير المسلمين في بلاد الإسلام : كما يلي :
سادسا : حقهم في الحماية من الاعتداء .
سابعا : حقهم في المعاملة الحسنة .
ثامنا : حقهم في التكافل الاجتماعي .

- حق التوزيع العادل للثروات
- حق المحافظة علي البيئة – الحق في بيئة نظيفة

بالنسبة لمنهج التاريخ للصف الثالث الثانوي :

أ - لفت نظر الطلاب إلي فهم الواقع الحالي للاتجاهات والسياسات المختلفة لحقوق الإنسان على المستوى الدولي والوطني

ب – مناقشة المواقف الدولية وبيان أوجه الشبة والاختلاف فيها من وجه نظر الإسلام.

ثالثا : طرائق التدريس :

أ – تعتمد بالدرجة الأولى على الحوار والمناقشة وتبادل الآراء واحترام أراء الجميع .

ب - الاعتماد علي طرائق التدريس :
- العصف الذهني – حل المشكلات – التمثيل ولعب الدور - الأحداث الجارية – الاكتشاف – الأدلة التاريخية – لتعلم التعاوني – أساليب تنمية التفكير - المقارنات بين بعض المفاهيم في الإسلام وفي غير الإسلام .

رابعا : الأنشطة وتقنيات التعليم :

أ – وضح أنشطه للصف الثالث: تحث الطالب على ممارسه الأنشطة المتعلقة بحقوق الإنسان في البحث والاطلاع.
ب – حث منفذي المنهج على عقد لقاءات وندوات والمناظر العلمية التي تتناول حقوق الإنسان من مداخل عدم.
ج - استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة مثل الكمبيوتر والانترنت والأقراص الضوئية ... الخ .
د – حث الطلاب علي المحادثات – القراءات الخارجية .
هـ - الزيارات الميدانية .

و - البحوث القصيرة – زيارة المكتبة – عرض الأفلام – عرض الصور والملصقات وغيرها
ز - مجلات الحائط – إجراء الندوات و المسابقات .

خامسا : أساليب التقويم :

أ – يجب ألا يقتصر على تقويم الجانب المعرفي فقط في تقويم أهداف مقررات التاريخ ، بل يتعداه ليشمل الممارسة والسلوك من خلال الأنشطة التي يكون بها الطلاب والندوات واللقاءات وإجراء الأبحاث وغيرها.

ب – أن يتناول التقويم بالإضافة لما سبق عرض الطلاب لأدائهم بكل حرية , ومناقشتها بموضوعية. وبالتالي مناهضه ما قد ينبت من أفكار ضالة هدامة في هذه المرحلة العمرية.

ج - الاعتماد علي الاختبارات الشفوية – اختبارات الورقة والقلم – ملف الانجاز للطالب – الاختبارات الاسقاطية والاستبيانات – الأسئلة المتعددة الإجابات أو المفتوحة النهايات .

التوصيات والمقترحات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي :

التوصيات :

- الاهتمام بتناول مناهج التاريخ لمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام لأنه لا سبيل لاكتساب الطلاب لتلك المفاهيم وممارستها إلا من خلال تناولها في محتوى المناهج ومنها مناهج التاريخ.
- الاهتمام بالتركيز على الأنشطة والندوات والمناظرات في تقويم ودراسة مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام
- تناول محتوى مناهج التاريخ للمفاهيم (السلبية)التي يعرضها الغرب عن حقوق الإنسان من وجهة نظر الإسلام لتوعية الطلاب بها ، لان الوقاية خير من العلاج في هذه المرحلة العمرية الهامة .
- مراجعة محتوى مقررات التاريخ في المراحل الثلاثة الابتدائية والمتوسطة والثانوية وان يتم وضع تكامل فيما بينهما من حيث تناولها لمفاهيم حقوق الإنسان .
- إعداد كتاب معلم التاريخ لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام في المراحل التعليمية الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية .
- لفت نظر مخططي مناهج التاريخ الى ضرورة تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في تلك المناهج لمسايرة التغيرات وتحديات العولمة .

المقترحات : إجراء دراسات تتناول :

- فعالية وحدة مقترحة تتضمن مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان لمناهج التاريخ بكل صف من صفوف المرحلة الثانوية .
- قضايا حقوق الإنسان من زوايا مختلفة ولمراحل تعليمية مختلفة وتهتم بالجانب التطبيقي .
- وضع تصوّر لمناهج التاريخ في ضوء مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان التي تم التوصل إليها لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
- وضع تصوّر لمناهج التاريخ في ضوء مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان التي تم التوصل إليها لتلاميذ المرحلة المتوسطة
- ضرورة مراعاة البعد الإسلامي بصورة رئيسة عند وضع وتناول مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان

المراجـع :

١- القرآن الكريم
٢- أحمد منيسي (٢٠٠٢) : **حقوق الإنسان ، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية** ، الأهرام ، القاهرة .
٣- المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالاشتراك مع لجنة مسلمي آسيا واللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٣م) :"كلمة المنظمة في افتتاح ورشة عمل إقليمية لمسئولي مناهج التربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان من وجهة نظر إسلامية "، مسقط – سلطنة عمان ٤- ٨يناير ص ص ١-٥.
٤- إياد دويكات (٢٠٠١) : حرية في مناهج التعليم الديني العالي في الجامعات الفلسطينية ((مؤتمر فلسفة التعليم الديني العالي بفلسطين))، مركز رام لدراسات حقوق الإنسان بالاشتراك مع كلية الشريعة بجامعة النجاح ، كانون الأول .
٥- جولي نورمين (٢٠٠٨) : الديمقراطية وحقوق الإنسان – المفاهيم والتطبيقات في فلسطين ، (دونيلي) ، http: //www.phrmg.org/Arabic/monitor 2005/democracy.htm.
٦- جاك دونللي (٢٠٠٦) : حقوق **الإنسان العالمية بين النظرية والتطبيق** ، **سلسلة العلوم الاجتماعية** ، ترجمة : مبارك علي عثمان ، محمد نور فرحات ، مكتبة الأسرة ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
٧- رشدي طعيمة (١٩٨٧) : **تحليل المحتوي في العلوم الإنسانية** ،دار الفكر العربي ، القاهرة .
٨- زياد عثمان(٢٠٠١) :" النظام التشريعي في مناهج التعليم الديني العالي في الجامعات الفلسطينية " مؤتمر"فلسفة التعليم الديني العالي بفلسطين "،**مركز رام لدراسات حقوق الإنسان بالاشتراك مع كلية الشريعة بجامعة النجاح ،كانون الأول** .
٩- سليمان عبد الرحمن الحقيل (١٤١٧ /١٩٩٧): **حقوق الإنسان في الإسلام والرد على الشبهات المثارة حولها** ، ط٢، فهرسه مكتبه الملك فهد الوطنية ، الرياض
١٠- صالح بن عبدا لله الراجحي(١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م): **حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي**, ط١ , الرياض ، مكتبة العبيكان .
١١- صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٠) : **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة** ،القاهرة ،عالم الكتب ،ص٤٤٩ .
١٢- عاطف محمد عبد الله سعيد (١٩٩٤) : حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعلم الأساسي في مصر ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
١٣- عبد العزيز بن عثمان التو يجري (٢٠٠٠م):"حقوق الإنسان في التعاليم الإسلامية " **ورقة مقدمة إلي الندوة الإسلامية الدولية التي نظمتها رابطة العالم الإسلامي** بعنوان " حقوق الإنسان في الإسلام "، روما ٢٥- ٢٨ فبراير
١٤- عبد الله عبد الخالق عبد الهادي (٢٠٠١) : وحدة مقترحة في التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء تحديات السلام ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية – جامعة الزقازيق فرع بنها .

١٥- عبد الله عبد المحسن التركي (١٤١٧هـ/١٩٩٦م) : الإسلام وحقوق الإنسان , نموذج المملكة العربية السعودية ,ط١ , وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد.
١٦- عبد اللطيف بن سعيد الغامدي (١٤٢٢) : حقوق الإنسان في الإسلام ، الرياض ، مجلة البحوث الأمنية ، العدد (٢٠) ، ذو الحجة .
١٧- عبد الوهاب بن محمد النجار (١٤٢٤) : تحليل محتوي مقرر الدراسات الاجتماعية للصفين الأول و الثاني الثانوي في سنغافورة ، ندوة المناهج – الأسس والمتعلقات – كلية التربية – جامعة الملك سعود ، ص ص ٢٥١- ٢٧٤ ، الرياض ، ١٩ – ٢٠ / ٣ / ١٤٢٤هـ .
١٨- علي أحمد الجمل (٢٠٠٠) :"تصور مقترح لمناهج التاريخ في ضوء فكرة التربية المتوازنة " دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (٦٦) ، أكتوبر ، القاهرة .
١٩- علي أحمد الجمل (٢٠٠٢) : تصور مقترح لمناهج التاريخ في ضوء في ضوء تحديات العولمة وأثرها علي تنمية الوعي ببعض القضايا المعاصرة " ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (٨٠) ، يونيو ، القاهرة .
٢٠- علي جودة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٢) : " مدي أهمية استخدام القضايا الجدلية ومهارات تدريسها لدي معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية " ، **دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، العدد (٧٨) ، فبراير ، ص ص : ١١٠-١٣٢ .
٢١- فارعة حسن محمد (١٩٩٣) : أبعاد التفاهم العالمي في برامج معلم الجغرافيا ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، **المؤتمر الخامس " نحو تعليم ثانوي أفضل "** ، مجلد (٣) ، ٢-٥ أغسطس ، الجامعة العمالية ، القاهرة .
٢٢- فهد بن فالح عقيل الهباد (١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٩ م): تحليل محتوي مقررات الجغرافيا في المرحلة الابتدائية في ضوء أبعاد مشكلة المياه بالمملكة العربية السعودية ، **مجلة دراسات في المناهج ، العدد** ( ) .
٢٣- تحليل
٢٤- محمد أمين المفتي (ى ١٩٩١) : **سلوك التدريس** ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، ص : ٦٢ .
٢٥- محمد حسين صقر (٢٠٠٤) : برنامج مقترح ضمن مناهج العلوم لتعديل الاتجاهات نحو التدخين بالمملكة العربية السعودية ، المجلة التربوية ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، العدد٧١، المجلد الثامن عشر ، يونيو .
٢٦- مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان (٢٠٠٠):إعلان القاهرة لتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان الصادر عن مؤتمر قضايا التعليم ونشر حقوق الإنسان : جدول أعمال للقرن الحادي والعشرين ،القاهرة في ١٣- ١٦ أكتوبر .
٢٧- مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية (٢٠٠٠) : " القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية (التربية من أجل المواطنة – الوحدة الوطنية ومحاربة التطرف بجميع أشكاله) " ، **وزارة التربية والتعليم – جمهورية مصر العربية ، قطاع الكتب** ، يناير ، ص ص ١-٦٤.
٢٨- مصطفى النشار(٢٠٠٤م) : **حقوق الإنسان المعاصر بين الخطاب النظري والواقع العلمي** , ط١ , الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع , القاهرة

٢٩- مصطفى عبد الله إبراهيم (٢٠٠٤) : تصور مقترح لتضمين قضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي في برامج إعداد المعلم بكليات التربية وأثره علي تنمية الوعي المعرفي و الاتجاهات نحو تعليمها لدي الطلاب المعلمين ، **المؤتمر العلمي السادس عشر " تكوين المعلم "** ، ٢١-٢٢ يوليو، دار الضيافة – جامعة عين شمس ، المجلد الثاني ، ص ص : ٥٥١- ٦٠٣ .

٣٠- منصور أحمد عبد المنعم (١٩٩٣) : تقويم مناهج المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في ضوء أبعاد التربية الدولية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، **المؤتمر الخامس " نحو تعليم ثانوي أفضل "** ، ٢-٥ أغسطس ، الجامعة العمالية ، القاهرة .

٣١- منصور الرفاعي محمد عبيد .إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي. [٢٠٠٧] : **حقوق الإنسان الخاصة في الإسلام** . ط١. القاهرة . مكتبة الدار العربية للكتاب

٣٢- نادية عبد المنعم ، محمد سلام (١٩٩٥) : واقع تعليم حقوق الإنسان وحرياته الأساسية بالتعليم الثانوي وصيغة تطويره في مصر ، **التربية الجديدة** ، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ، بيروت ، العدد (٥٨) ، ديسمبر .

٣٣- يحيى لطفي نجم (١٩٩٦) : برنامج مقترح لتعليم حقوق الإنسان في مادة التاريخ وأثره علي تحصيل هذه الحقوق وممارستها لدي طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر ، **مجلة التربية** ، كلية التربية – جامعة الأزهر ، العدد (٥٤) .

34- Akiyoshi Kawaguch (2000) : " THE RIGHTS OF CHILD AND EDUCATION IN JAPAN IN THE LIGHT OF THE UNITED NATIONS CONVENTION , Pr0spects , vol. xxx, no. 4, December .

35- http// www. Sasked.gov.sk.ca/ docs /Social Studies20 / Teaching Controversial Issues. 2001.

36- Mikle Cole (2003) : Education , Equality and Human Rights , Routelge Falmer is on important of the Taylor & Francis Group .

37- National council for the social studies (NCSS)social studies standards (http://www.social studies.org /standards .

38- Paul Hunt, 1 MA, MJur : (2007) : Neglected diseases: A human rights analysis, UNICEF/ UNDP/ World Bank / WHO.

فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الإثراء التعليمي في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

إعداد

د/ خميس محمد خميس عبد الحميد

مدرس مناهج وطرق تدريس الجغرافيا

كلية التربية بالعريش جامعة قناة السويس

تعيش الإنسانية تطورا هائلا في كافة مجالات الحياة اليومية ، ويؤثر هذه التطور علي النظم التعليمية فيفرض عليها ضرورة أن تعبر عن روح العصر و وتيسر للمتعلمين التعلم ، وتمكنهم من الأدوات التى تساعدهم علي الحياة فيه ، وتعتبر قضايا حقوق الإنسان من بين القضايا التي تؤثر بشكل واضح على المجتمعات والنظم التعليمية في بداية القرن ٢١ وبخاصة فيما يتعلق باحترام هذه الحقوق و الحفاظ عليها ، وتوعية أبناء المجتمع بها ، وتعتبر الدراسات الاجتماعية من المجالات الدراسية التي تعالج القضايا الاجتماعية داخل المدرسة - بما يعد الفرد للتعايش معها في المجتمع حيث تهدف إلي اكتساب سلوكيات ومهارات التعامل مع الأخرين ، واحترام حقوق الإنسان ، ويحتاج النظام التعليمي إلي استراتيجيات للتعامل مع الموضوعات والقضايا الاجتماعية ، ومن بين هذه الاستراتيجيات استراتيجية الإثراء التعليمي التى تستخدم غالبا مع الموهوبين ، وقد حاولت هذه الدراسة توظيف هذه الاستراتيجية في بناء وحدة للكشف عن فاعليتها فى تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدي الطلاب العاديين

** مشكلة الدراسة : وقد تمثلت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

ما فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة علي الإثراء التعليمي في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟"

<u>ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات التالية :</u>

١- **كيف يمكن توظيف إستراتيجية الإثراء التعليمي في المواقف التعليمية لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي ؟**

٢- ما البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان و التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

٣- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي ؟

٤- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

** **منهج الدراسة** : اعتمدت الدراسة الحالية علي المنهجين الوصفي والتجريبي (ذو المجموعتين) لقياس فاعلية الوحدة في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي حيث تم إعداد اختبار مفاهيم حقوق الإنسان ، واختبار التحصيل الدراسي .

** **النتائج** : تبين من خلال التطبيق التجريبي للبحث علي العينة المختارة عشوائيا من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وتطبيق أدوات الدراسة قبليا وبعديا :

- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية علي تلاميذ المجموعة الضابطة فى مستوى نمو مفاهيم حقوق الإنسان .
- فاعلية الوحدة في تنمية التحصيل الدراسي بالرغم من عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية.

مما يدل علي فاعلية الوحدة المقترحة القائمة علي الإثراء التعليمي في تحقيق أهدافها وإمكانية الاستفادة من هذه الاستراتيجية مع الطلاب العاديين في الفصل الدراسي بمعطياته في النظام التعليمي المصري .

الباحث

د خميس محمد حمد

تعيش الإنسانية تطوراً هائلاً في كافة مجالات الحياة اليومية ، من خلال ما يحدث من ثورات علمية ، تتمثل في ثورات الكم والكيف ، وثورات تكنولوجية واقتصادية، واجتماعية ، وتؤثر هذه التطورات علي النظم التعليمية فتفرض عليها ضرورة أن تعبر عن روح العصر و وتيسر للمتعلمين التعلم ، وتمكنهم من الأدوات التي تساعدهم علي الحياة فيه ، ومن ثم لم يعد دور عمليات التدريس في النظم التعليمية المختلفة – باعتبارها المسئولة عن تحقيق أهداف النظم التعليمية – مجرد تعليم المحتوي وإنما تعدي ذلك إلي تنمية مهارات المتعلم ، وإتقان عمليات التعلم ، واكتساب المفاهيم والقيم ، وتنمية السلوكيات التي تساعد الفرد علي أن يتوافق مع مجتمعه وما يحدث فيه ، وهذا يتطلب إعداد الأفراد علمياً واجتماعياً بما يمكنهم من القيام بأدوارهم ، ومواجهة التحديات ، ومعالجة المشكلات ، والتعامل مع القضايا المختلفة.

و تعتبر قضايا حقوق الإنسان من بين القضايا التي تؤثر بشكل واضح علي المجتمعات والنظم التعليمية في بداية القرن ٢١ وبخاصة فيما يتعلق باحترام هذه الحقوق و الحفاظ عليها ، وتوعية أبناء المجتمع بها ، و تصل درجة اهتمام دول العالم بها أحيانا إلي وجود ضغوط دولية علي بعض الحكومات من أجل تحسين مستوي حقوق الإنسان في دولها ، وبناء أفراد قادرين علي تحمل واجباتهم والحفاظ علي حقوقهم وحقوق الآخرين .

وتعد فكرة حقوق الإنسان من الأفكار القديمة في تاريخ البشرية وإن استخدم المصطلح الخاص بها حديثا ذلك أن جوهر حقوق الإنسان يرتبط بقيم الحرية والعدالة والمساواة تلك القيم التي تنبع من الطبيعة البشرية الأمر الذي ارتبط بوجود الإنسان علي سطح الأرض منذ بدء الخليقة . (مصطفي عبد الغفار ٢٠٠٤: ١٣)

لقد وجد مفهوم حقوق الإنسان ضمن مراحل تطور البشرية حيث كانت الأعراف والتقاليد هي المحدد للحقوق والواجبات ثم ظهرت بعض التشريعات عبر مراحل التاريخ المختلفة ، وفي حضارات مختلفة وصولاً إلي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي صدر عن الأمم المتحدة عام ١٩٤٨ ، والذي يمثل انتقالة كيفية في تاريخ حقوق الإنسان ، وقد احتل هذا المصطلح مكانة الصدارة مقارنة بغيرة في السنوات

الأخيرة فاهتمت النظم التعليمية بتعليم مبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان علي اعتبار أن من بين أهداف النظم التعليمية إعداد الفرد للتعامل مع القضايا الاجتماعية التي تواجهه بكل إبعادها ، ومن ثم أوجدت مجالات تعلم داخل المدرسة لبناء الفرد وفقا لما تتطلبه طبيعة تكيفه الاجتماعي دون إهمال الجوانب الأخرى فوجدت المواد الدراسية بأشكالها المختلفة وطرق تنظيمها وما تتبناه من مداخل لبناء مناهجها .

وقد قام النظام التعليمي المصري بمختلف مراحله بمحاولات متنوعة لإكساب وتنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدي المتعلمين فوجدت أهداف تشير إلي حقوق الإنسان في بعض المناهج التعليمية ، كما وجدت مقررات تعليم حقوق الإنسان .

و تعتبر الدراسات الاجتماعية من المجالات الدراسية التي تعالج القضايا الاجتماعية داخل المدرسة – بما يعد الفرد للتعايش معها في المجتمع – حيث تهدف الدراسات الاجتماعية كما يشير احمد شلبي(١٩٩٧، ٤٧- ٥٤) إلي اكتساب سلوكيات ومهارات التعامل مع الآخرين ، واحترام حقوق الإنسان ، واكتساب القدرة علي التعايش مع المجتمع والإحساس بمشكلاته والمشاركة في حلها والتعاطف مع الآخرين والعمل علي حل مشكلاتهم ، ويشير محمد إسماعيل (٢٠٠١ ، ٤٣ -٤٧) إلي أنها تهدف إلي تنمية التفكير ، والانتماء والولاء والمواطنة ، واكتساب القيم والاتجاهات، وتسعي مناهج الجغرافيا كأحد فروع الدراسات الاجتماعية في التعليم العام إلي تحقيق هذه الأهداف من خلال عمليات تنفيذ المنهج المختلفة ، وقد أكدت المعايير القومية للتعليم في مصر علي ذلك فنص المنطلق الثالث لبناء المعايير علي أن يكون التعليم من أجل الديمقراطية وحقوق الإنسان من خلال تكوين الشخصية الديمقراطية التي تعي الصالح العام وتدرك حقوقها وواجباتها ، وتتقبل الرأي والرأي الآخر مع تبصير المتعلم بحقوقه الأصلية وواجباته الدينية والقومية والاجتماعية وتمكينه من التمسك بتلك الحقوق والاستمتاع بها ، ومن النهوض بتلك الواجبات والاضطلاع بمسئوليتها ، وقدمت العديد من المؤشرات التي تؤكد ذلك ومنها أن يكون المتعلم قادراً علي أن :

- يحترم الاختلاف في وجهات النظر
- يشارك في الأعمال الجماعية.

- يلجأ للتفاوض والحوار لحل الخلافات والتعامل الآخرين.
- يحسن التعامل مع الموارد
- يتعايش مع الآخرين على أساس من الاحترام المتبادل

(الهيئة القومية ،٢٠٠٨ :١-٩)

من خلال ما سبق تتضح مسلمات هامة :

- لم يعد دو المنهج المدرسي مجرد نقل المعرفة ، وإنما إعداد الفرد للحياة .
- هناك العديد من القضايا الاجتماعية التي تحتاج إلي إنسان قادر علي التعامل معها .
- المدرسة من خلال مناهجها المختلفة قادرة علي بناء الفرد .
- مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام ومنهج الجغرافيا خاصة في مراحل التعليم العام لها دور مؤثر في تحقيق النمو الاجتماعي للمتعلم ومواجهة ما يستجد من قضايا .
- من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية بفروعها المختلفة ومنها الجغرافيا: تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدي المتعلمين في مراحل التعليم العام ومنها المرحلة الإعدادية .

إذن للتعليم دور هام في مواجهة تحديات العصر وقضاياه ، وقد قام العديد من الباحثين بإجراء الدراسات، التي اهتمت بحقوق الإنسان ومنها:

- دراسة ميهوب١٩٩٧ حيث رصد الباحث الاتجاهات العالمية في مجال تطوير مناهج الجغرافيا ومنها اتجاه تعليم حقوق الإنسان وتوصلت الدراسة إلي توافر هذا الاتجاه بنسبة ١١% في أهداف المنهج أما في المحتوي فبلغت النسبة ٢٥% وهي نسبة منخفضة
- دراسة فهيمه سليمان عبد العزيز ١٩٩٩وهدفت إلي تحديد المفاهيم الرئيسة و الفرعية للتربية الدولية و مدى اكتساب الطلاب المعلمين لبعضها وقد توصلت الدراسة إلي وجود قصور في برنامج إعداد المعلم فيما يتعلق بأبعاد التربية الدولية ومفاهيمها .
- دراسة كمال نجيب ٢٠٠٢ والتي هدفت إلي تحليل البحوث المتعلقة بالتنشئة السياسية في مصر حيث توصلت الدراسة إلي اهتمام الدراسات بمجموعة من المحاور منها تحليل محتوي المقررات الدراسية ، و دور المدرسة في التنشئة

السياسية ، و ودراسة مدي وعي طلاب التعليم العام والجامعات بالحقوق ، كما وجد محورا لتطوير المناهج في ضوء المشاركة السياسية .

- دراسة عبدا لله بن سليمان الفهد ٢٠٠٦ والتي هدفت إلي تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية في المرحلة المتوسطة في ضوء مبادئ حقوق الإنسان في الإسلام المنصوص عليها في إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين وخلصت الدراسة إلي أن نسبة ٧٥% من المبادئ المتضمنة بالدراسة قد تحققت من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية ومنها حق المساواة ، و ضرورة توجيه التعليم بما يحقق صالح الفرد والمجتمع ، وحق كل فرد في الاعتقاد واحترام حقوقه وواجباته ، كما أن بعض المبادئ بلغت نسبة تحققها ٥٠% ومنها حقوق المرأة ، وحق المشاركة ، وحق اللجوء إلي بلد أخر .

- نتائج دراسات المقابلة الثانوية العاشرة للدول الأسيوية ودول المحيط الهادي the 10th Annual Meeting of the Asia Pacific Forum of National Human Rights Institutions 2005 حول قضايا حقوق الإنسان والتي أكدت علي ضرورة تحديد خطوط موجهة للجنة ، وتحديد فرق عمل للقيام بذلك ، ووضع خطـة استراتيجية للتعامل مع هذه القضية خلال الأعوام ٢٠٠٧-٢٠٠٩ ،وتحديد الاحتياجات التدريبية فيما يتعلق بحقوق الإنسان للمؤسسات والعائد من البرامج التدريبية علي حقوق الإنسان .

إلا انه بالرغم من كل الجهود التي تبذل من أجل النهوض بحقوق الإنسان، مازالت قضية تعليم حقوق الإنسان في مصر تحتاج إلي مزيد من الدعم وبذل الجهد ولعل في اهتمام الدولة – وبخاصة نظام التعليم– المستمر ما يؤكد هذا .

وعليه فإن النظام التعليمي في حاجة إلي وجود الوسائل التي من خلالها يسـتطيع القيام بدوره في تحقيق الأهداف المنشودة وتشير نتائج العديد من الدراسـات إلـي أن جميع عناصر المنظومة التعليمية لها دور مؤثر، كما أنها تؤكد خطورة دور المعلـم فهو العنصر الذي يحول المناهج من صورتها المادية إلي سلوكيات وأفعال واتجاهـات يمكن للمتعلمين التفاعل معها والاستفادة منها من خلال توظيف استراتيجيات تدريسـية

مختلفة ، بأساليب متنوعة بما يساعد المتعلمين علي الفهم والإدراك ، وبما يمكنه من تطبيق ما تعلموه في مواقف الحياة خارج أسوار المدرسة .

وتعتبر إستراتيجية الإثراء التعليمي من بين الاستراتيجيات التي تعتمد علي نشاط المتعلم، إلا أنه جرت العادة في العديد من الدراسات أن يتم استخدام هذه الاستراتيجية مع الطلاب الموهوبين علي اعتبار أنهم اقدر علي الوصول إلي المعلومة واكتسابها ، ولكن لماذا لا نستفيد من هذه الاستراتيجية في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدي التلاميذ في الصف الدراسي بكل مشكلاته – ذلك أن طبيعة هذه المفاهيم تتطلب اشتراك جميع الأفراد وتنمية معارفهم واتجاهاتهم – وما المشكلات التي يمكن أن تعوق نجاحها إذا ما استخدمت مع الطلاب علي اختلاف مستوياته ؟هذه الأسئلة أوجدت فكرة هذه الدراسة .

مشكلة الدراسة :

شهد النصف الثاني من القرن العشرين زيادة الاهتمام بقضايا حقوق الإنسان في جميع دول العالم ، خاصة في مجتمعات العالم الثالث وكانت مصر من الدول التي وجهت اهتماما لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان ومعالجة هذه القضية من خلال محاور عمل متنوعة منها الجانب الرسمي من خلال الحكومة ، ومؤسسات النظام التعليمي ، أو الجانب الأهلي من خلال منظمات حقوق الإنسان وذلك تلبية لما تطرحه مواثيق ومعاهدات وبروتوكولات حقوق الإنسان.

من هنا كان اتجاه الدراسة نحو موضوع حقوق الإنسان وكيف يمكن تنميتها من خلال المواقف التعليمية في الصف الدراسي أو خارجه، وكيف يمكن الربط بين ما يحدث داخل الصف الدراسي وما يحدث خارجه من أنشطة تعليمية ، وهو موضوع يمثل أهمية ذات طبيعة خاصة ، وبالنظر إلى ما يمثله موضوع الحقوق من أهمية من ناحية ، وما لنظامنا التعليمي ومجتمعنا من ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية تجعل ممارسات حقوق الإنسان تتخذ طبيعة خاصة نجد أننا في حاجة الي استراتيجيات تساهم في تنمية مفاهيم حقوق الانسان من

خلال تنفيذ مناهج المواد الدراسية ومنها الجغرافيا ذات الطبيعة الديناميكية ومن بين الاستراتيجيات التي قد تساهم في ذلك استراتيجية الإثراء التعليمي ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

" ما فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم علي الإثراء التعليمي في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟"

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات التالية :

١- كيف يمكن توظيف إستراتيجية الإثراء التعليمي في المواقف التعليمية لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي ؟

٢- ما البرنامج المقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

٣- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

٤- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ؟

حدود الدراسة :

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود التالية :

١- **من حيث العينة:** تقتصر هذه الدراسة علي عينة عشوائية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبيان فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي .

٢- **الموضوع :** تم تحديد الأسس ، والأهداف العامة التي يسعي البرنامج الي تحقيقها ، وكيفية تنظيم المحتوى ، وأساليب التدريس المستخدمة والأنشطة وكيفية توظيفها، و كيفية القيام بعملية التقويم ، ثم بناء وحدة من وحدات هذا البرنامج في الجغرافيا للصف الأول الإعدادي لتنمية المتغيرات المستقلة بالدراسة باستخدام استراتيجية الإثراء التعليمي وقد تم اختيار الوحدة الثانية من

الفصل الدراسي الثاني (الأخطار الطبيعية) والتزم الباحث بعناوين الموضوعات مع تقديم الموضوعات وفقا لمتطلبات بناء الوحدة بصورتها الجديدة وذلك تلافيا لمعوقات قد توقف التطبيق

٣- **المجال الزمني** : تم تطبيق أدوات الدراسة بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ بأحدي مدارس إدارة العريش التعليمية ، وقد روعي أن يكون التطبيق لهذه الوحدة كبديل للوحدة الأصلية بكتاب التلميذ .

٤- **المعلم** : تم تدريب المعلم الأول بالمدرسة التي تم التنفيذ بها وفق دليل المعلم لتنفيذ الوحدة وذلك حتى يتم التطبيق في ظل ظروف المدرسة العادية ضمانا للموضوعية في استخلاص النتائج .

أهمية الدراسة :

ـ الأهمية النظرية :

١-توجيه نظر التربويين إلي تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدي التلاميذ منذ المراحل الأولي للتعليم .

٢- توجيه نظر مخططي مناهج الدراسات الاجتماعية إلي إمكانية توظيف استراتيجية الإثراء التعليمي في مواقف التعلم العادية وعدم اقتصارها علي تعليم الموهوبين .

ـ الأهمية التطبيقية :

١- تقديم وحدة في احد فروع الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا)بهدف تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل يتم تجريبها وتحديد فاعليتها بحيث يمكن بناء وحدات أخري تحقق نفس الهدف .

٢- تقديم نموذج لتجربة توضح كيفية توظيف استراتيجية الإثراء التعليمي في الربط بين ما يحدث داخل الفصل وما يدور خارجه من مواقف تعلم.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلي : ــ

١. تحديد الأسس والاجراءت اللازمة لتنظيم محتوي منهج الدراسات الاجتماعية وفق استراتيجيات التعلم التعاوني .

٢. تحديد العوامل اللازمة لتوظيف استراتيجية الاثراء التعليمي في ظل نظامنا التعليمي.
٣. بناء وحدة من البرنامج المقترح قائمة علي الاثراء التعليمي يمكن من خلالها تنمية بعض مفاهيم حقوق الانسان والتحصيل الدراسي .
٤. قياس فاعلية الوحدة في تنمية بعض مفاهيم حقوق الانسان والتحصيل الدراسي

.

منهج الدراسة :

اتبعت الدراسة الحالية المنهج:

- **الوصفي التحليلي:** لتعرف بعض مفاهيم حقوق الإنسان التي يمكن تنميتها من خلال تدريس الجغرافيا ، ودراسة طبيعة استراتيجيه الإثراء التعليمي وخطواتها ، وكيف يمكن بناء وحدة دراسية في ضوئها .
- **المنهج التجريبي ذو المجموعتين:** لتنفيذ التطبيق الميداني للوحدة المقترحة من البرنامج .

مصطلحات الدراسة :

- الحق : **Right** لغة نقيض الباطل، و جمعه حقُوق وحقاقٌ وحَقّ الأمر يَحِقُّ حقا وحقوقا: صار حقا وثبت (لسان العرب – مادة : حقق)

أما اصطلاحا فهو مصلحة ثابتة للفرد أو المجتمع ، أو لهما معا يقررها المشرع الحكيم او هو مجموع القواعد والمعايير المحددة والمقبولة من قبل الأفراد من أجل إدارة العلاقات الاجتماعية

http://minerve.org/index.php?option=com_content&task=view&id=92&Itemid=34

- **حقوق الإنسان Human Rights**
- عرفها حسين علي الحمداني ٢٠٠٩ بأنها " المعايير الأساسية التي لا يمكن للناس، من دونها، أن يعيشوا بكرامة كبشر. وهي أساس الحرية والعدالة والسلام، وإن من شأن احترامها إتاحة فرص تنمية الفرد والمجتمع تنمية كاملة

http://www.alsabaah.com/paper.php?source=akbar&mlf=interpage&sid=32151

- مطالب أخلاقية مكفولة لجميع الأفراد بموجب إنسانيتهم بحد ذاتها ، وهي حقوق قانونية وضعت وفقا لعمليات صنع القوانين في المجتمعات الدولية والقومية ، وتعتمد علي قبول المحكومين بهذه الحقوق "(ليا ليفين ٢٠٠٤، ٩)

ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المطالب الأساسية اللازمة للإنسان بحكم إنسانيته سواء من الناحية السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية والتي تمكنه من الحياة بكرامة ودون تمييز .

- **الإثراء التعليمي : Enrichment learning**

يعرفه فرنون بأنه " تقديم بعض الخبرات الإضافية التي هي امتداد للأنشطة النظامية بحيث ينجزها الطالب بدقة وكفاءة "

(رضا مسعد ، وهويدا الحسني ،٢٠٠٧: ٣٨٣)

ويقصد به أنه تقديم خبرات وأنشطة إضافية للطالب أكثر تنوعا وأكثر تقدما من تلك التي يمر بها داخل الفصل .

- **التحصيل الدراسي : Achieving**

هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تحريري يقيس قدرته علي معرفة وفهم وتطبيق وتحليل وتقويم المادة العلمية

أولا : الإطار النظري

** مفهوم حقوق الإنسان

يعتبر مفهوم حقوق الإنسان أحد المفاهيم الأكثر تدولاً في السنوات الأخيرة، بالرغم من انه ليس حديث النشأة ، حيث ظهر ا لاهتمام بقضايا حقوق الإنسان منذ أكثر من ستة عقود ، بعد صدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في ديسمبر ١٩٤٨ ، والذي يمثل الوثيقة الأساسية لحماية حقوق الإنسان ، وعقب ذلك صدور العديد من الاتفاقيات الدولية الخاصة بحماية جوانب محددة من حقوق الإنسان .

(احمد منيسي،٢٠٠٢: ١٠)

وقد تعددت تعريفات حقوق الإنسان ومنها تعريف رينيه كاسان بأنها " فرع من فروع العلوم الاجتماعية يختص بدراسة العلاقة بين البشر استناداً إلي كرامة الإنسان ،

و بتحديد الحقوق الرئيسية لازدهار شخصية الإنسان" بمعني أن حقوق الإنسان هي علم خاص هدفه تحقيق هذه الكرامة .

(Amnestyinternational1997,13)

كما عرفت بأنها كل الحقوق والحريات الأساسية التي يتمتع بها كل البشر
wordnet.princeton.edu/perl/webwn

كما عرفت بأنها جميع الحقوق التي يتمتع بها كل فرد
www.researcharea.org/books/SA_NCS_Economy:Glossary

وهي جميع الحقوق المتأصلة لجميع البشر بغض النظر عن الجنس والدين واللغة والقومية واللون والعرق وجميع البشر أمامها علي قدم المساواة دون تمييز وهي متشابكة.مترابطة غير قابلة للتجزئة
http://www.ohchr.org/EN/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx

كما يشير هذا المفهوم إلي مجموعة الحقوق والحريات الأساسية التي يتمتع بها جميع البشر ومن أمثلتها الحقوق السياسية والمدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والحق في الغذاء والعمل والتعلم ....
http://en.wikipedia.org/wiki/Human_rights

وعرفتها أسماء عبد الحليم(٢٠٠٣: ٤٣) بأنها "المقاييس الأساسية التي لا يستطيع الإنسان بدونها العيش حياة كريمة و هي أساس الحرية و العدل والسلام ،

كما تعرف بأنها الحقوق التي يمتلكها الفرد بمجرد كونه إنسان ويحتفظ بها جميع الأفراد علي قدم المساواة ولا يمكن تجزئتها أو التنازل عنها ، وهي تلك المعايير الأساسية التي بدونها لا يمكن للشعب العيش بكرامة.

k١٦ - www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hereandnow/Part-1/whatare.htm

- **خصائص حقوق الإنسان**

وإذا ما تأملنا المفاهيم السابقة نخلص إلي ان حقوق الإنسان تتميز بعدة خصائص منها :

١- حقوق الإنسان عامة لكل البشر دون تميز .
٢- حقوق الإنسان لازمة لكل البشر
٣- حقوق الإنسان متشابكة مترابطة لا يمكن تجزئتها
٤- هدفها الحفاظ علي كرامة الإنسان.

٥- لا يمكن التنازل عنها .

٦-تحتاج إلي تنمية وتوعية .

٧- الحفاظ عليها احد سبل الترابط الاجتماعي

- **التطور التاريخي لحقوق الإنسان**

بالرغم من التركيز علي قضايا حقوق الإنسان وتعليمها في الوقت الحالي فان جذورها تبدءا مع بداية وجود الإنسان علي سطح الأرض ، وتوجد مضامين هذا المفهوم في كافة المذاهب السياسية و الاجتماعية و الدينية فحقوق الإنسان ليس إلا نتاجاً لمساهمات كافة الديانات والثقافات و الحضارات (حسين غازي ،١٩٩٥: ٧-٤٠).

لقد مرت حقوق الإنسان بمراحل تاريخية ** [١] ارتبطت فيها بتطور التاريخ الإنسانيوقد تطورت مفاهيم حقوق الانسان عبر ثلاث مراحل رئيسة هي :

١- **مفاهيم الانسان في العصور القديمة** : ساد مبدأ الحق بالقوة فتمتع أصحاب القوة بجميع الحقوق و لم تكن هناك حماية لحقوق الأفراد التي ننادي بها اليوم ، ومن الحضارات التي اهتمت بحقوق الإنسان حضارة بابل فظهر قانون حمورابي وهو تدوين للعادات الشائعة في عصره و ويضع بعض القواعد للعقوبات ، أما في أليونان فقد وجدت تشريعات صولون الإغريقي الذي أعطى المرأة حق الميراث .

٢- **مفاهيم الانسان في العصور الوسطي** : ساد النظام الإقطاعي و لم يكن للأفراد حقوق وحريات ، وفي عصور الإسلام وجدت حقوق الإنسان منذ أربعة عشر قرناً ، ووضع الإسلام تصور كامل وحدد طرقا لتفعيلها .

٣- **مفاهيم الانسان في العصر الحديث والمعاصر** : تطور المفهوم عبر مراحل حديثة ليصل إلي المعني الحالي حيث وجدت محاولات منها **الإعلان الأمريكي** للاستقلال ١٧٧٦ الذي أكد أن جميع البشر خلقوا متساوين، وإعلان الجمعية الفرنسية١٧٨٩ الذي أكد علي أن تناسي حقوق الإنسان واحتقارها كانا السبب في إذلال الشعب وشقائه وانتشار الفوضى والفساد ، ثم ظهرت منظمة العمل

---

[١] راجع المراجع أرقام ، ١٠-١٢-٢٦-٢٩-٢٣-٣١-٣٣-٣٥

الدولية ١٩١٩بعد مؤتمر الصلح ، ثم إعلان الإعلان العالمي لحقوق الإنسان١٠ ديسمبر ١٩٤٨ ، والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية١٦ ديسمبر ١٩٦٦ ، والبروتوكول الاختياري الملحق بالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية الذي دخل حيز التنفيذ ٢٣ مارس ١٩٧٦، البروتوكول الاختياري الثاني الملحق أيضا بالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية ١٩٩١؛

ومن مظاهر تطور مفاهيم حقوق الانسان في العصر الحديث ظهور اجيال متتابعة علي النحو التالي :

١- **الجيل الأول** : الحقوق المدنية والسياسية وهي مرتبطة بالحريات مثل الحق في الحياة والحرية والأمن؛ والحق في المشاركة السياسية وحرية الرأي والتعبير والتفكير.

٢- **الجيل الثاني** :الحقوق الاقتصادية. والاجتماعية وهي مرتبطة بالأمن النفسي والاجتماعي وتشمل: الحق في العمل والتعليم والمستوى المناسب للمعيشة؛ وحق المأكل والمسكن، وحق الرعاية الصحية.

٣- **الجيل الثالث** : الحقوق البيئية والثقافية والتنموية وتشمل حق العيش في بيئة نظيفة ومصونة من التدمير، والحق في التنمية الثقافية والسياسية والاقتصادية.

- **حقوق الإنسان في مصر**

حرصت مصر علي المشاركة في الجهود الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان والمرأة والتنمية البشرية كجزء من مسيرة التحديث الشاملة منذ بدايات القرن الماضي ، وجزء من الالتزام الحضاري لمصر تجاه هذه القضايا حيث شاركت في العديد من المعاهدات والاتفاقيات ومن الاتفاقيات الدولية :

- اتفاقيتا منظمة العمل الدولية الخاصة بالسخرة رقمي ٢٩ ، ١٠٥ وذلك اعوام١٩٣٠ ، ١٩٥٧ .
- الاتفاقية الدولية لإزالة كافة أشكال التفرقة العنصرية ١٩٦٦.
- العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية (الأمم المتحدة ١٩٦٦).

- العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (الأمم المتحدة ١٩٦٦).
- الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل (الأمم المتحدة ١٩٩٠).
كذلك بعض الاتفاقيات الإقليمية ومنها :
- الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب (١٩٨٠).
- الميثاق العربي لحقوق الطفل (١٩٨٣).
- الميثاق الأفريقي لحقوق الطفل ورفاهيته (أديس أبابا ٢٠٠١).
وقد استجاب الدستور المصري الدائم منذ صدوره عام ١٩٧١ لحرص مصر شعبا ونظاما علي حماية حقوق الإنسان فوجدت العديد من المواد التي تحمي حقوق الإنسان وحرياته الأساسية ومنها :

١- مبادئ تضمنها الباب الأول من الدستور منها مبدأ:
- الحرية السياسية.

٢ - مبادئ تضمنها الباب الثاني من الدستور منها مبدأ:
- تكافؤ الفرص وعدالة التوزيع لأعباء التكاليف العامة.
- حماية الأسرة والأمومة والطفولة ورعاية النشء والشباب.
- المساواة بين الرجل والمرأة .
- الحق في العمل ومنع السخرة.
- الحق في توفير الخدمات الثقافية والاجتماعية والصحية والتأمين الاجتماعي.
- الحق في التعليم المجاني في مراحله المختلفة وجعله إلزامياً في مراحله الأساسية.
- عدالة توزيع الدخل القومي والقضاء على البطالة ورفع مستوى العيشة.
- حماية الملكية الخاصة .

٣- مبادئ تضمنها الباب الثالث من الدستور ومنها مبدأ .
- المساواة في الحقوق والواجبات وعدم التمييز أو التفرقة .
- الحق في الحرية الشخصية وحمايتها.
- حرمة المساكن والحياة الخاصة للمواطنين .
- حرية الرأي والتعبير ووسائل الإعلام والنشر .

**** البرنامج المقترح (فلسفته واهدافه):ـــ**

أ ــ أسس بناء البرنامج المقترح :ــ

تم بناء البرنامج المقترح من خلال مراعاة:ــ

(١) طبيعة نمو التلميذ في هذه المرحلة والتي تحتاج إلى العمل والنشاط طوال فترات تنفيذ البرنامج .

(٢) طبيعة المادة الدراسية (الجغرافيا) والتي يتطلب العمل من خلالها التنوع وتعدد مصادر المعرفة ونشاط المتعلم طوال فترات الدراسة .

(٣) طبيعة الدراسة الحالية والتي تركز علي تنمية مفاهيم حقوق الانسان والتحصيل الدراسي .

(٤) طبيعة المناخ المدرسي الذي يتم تنفيذ إجراءات الدراسة من خلاله وما قد يواجه عملية التنفيذ من مشكلات ، وقياس مدي نمو متغيراته المستقلة .

(٥) مدي توافر الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس وفقا لاستراتيجية الاثراء التعليمي .

ب ــ تحديد الأهداف العامة والإجرائية الخاصة بالبرنامج :ــ

تمثل عملية تحديد الأهداف العامة نقطة الانطلاق الأساسية في بناء هذا البرنامج واختيار المحتوى المناسب وأوجه النشاط التعليمي المناسب ، والوسائل المطلوبة ، وكذلك عمليات التقويم التي تتناول فاعلية عملية التعليم والتعلم .

وجاءت أهداف البرنامج لتتضمن الأهداف الموضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم (وكانت تركز على الجوانب المعرفية) وأهداف تم أضافتها في المجالين الوجداني والمهاري و التي يمكن قياس مدى تحققها للتأكد من اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية لبعض مفاهيم حقوق الانسان مثل مفاهيم الحق في المشاركة والعمل الجماعي والقيادة ، وابداء الرائ والحق في التعبير والحق في الامن النفسي والاسري والحق فيالعيش في بيئة امنة و نظيفة ، وتوفير الامن الغذائي والنفسي للأفراد في المجتمع ، والحق في الحصول الي المساعدة وتقديمها ، مع ارتفاع مستوى التحصيل ، والتي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .

جـ ـ محتوى البرنامج :ـ

وضعت موضوعات المحتوى الدراسي الذي تم اختياره في ضوء اهداف البرنامج وما قررته وزارة التربية والتعليم على تلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك بعد القيام بإعداد هذا المحتوى للتدريس باستخدام استراتيجية الاثراء التعليمي مع تزويده بالأنشطة والخرائط والرسومات اللازمة لتحقيق الأهداف الجديدة ، وكذلك أساليب التقويم المناسبة سواء على مستوى التقويم التكويني أو على مستوى التقويم النهائي وذلك بالنسبة للجوانب المهارية والانفعالية والتي يركز عليها المحتوى في شكله الجديد .

وتم بناء وحدة من وحدات البرنامج هي وحدة الأخطار الطبيعية(جغرافيا) المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي – الفصل الدراسي الثاني ، وقد تم الاحتفاظ بالعناوين الموجودة بكتاب الوزارة مع تقديم الأهداف والمحتوي والأنشطة والتقويم في ضوء فكرة الإثراء التعليمي .

ويلاحظ هنا الالتزام بالموضوعات المقررة كموضوعات عامة ، أما ما قد تم عرضه تحت كل موضوع فقد تمت إعادة صياغته ليؤكد على:ـ

١ـ تنمية مفاهيم حقوق الإنسان .

٢ـ تنمية عملية التحصيل الدراسي .

د ـ إعداد دروس البرنامج :ـ (أنظر ملحق رقم ١) .

تم إعداد دروس هذا البرنامج لتحقيق أهدافه وفقاً للخطوات التالية :ـ

- تحديد أهداف كل درس في ضوء الأهداف العامة الجديدة المقترحة

- عرض الدرس على النحو التالي :ـ

ـ عرض لأهداف الدرس .

ـ عرض عناصر المحتوى في صورة قصص ، وحوارات ، وأنشطة تعلم تتناول المعارف والحقائق المفاهيم والقوانين والتعميمات والقيم والمهارات والجوانب الوجدانية ، وما يحتاج إليه من رسوم وخرائط وصور وأشكال توضيحية .

ـ تضمين الأنشطة المطلوبة والتي تساعد على تحقبق أهداف الوحدة وفقا لفلسفة بنائها.

الإنسان علي المدي الطويل ليصبح عضوا مؤثرا في مجتمعه من خلال الالتحاق بمؤسسات إعداد الأفراد

- دراسة براد و هانس أوت **BA RD A. Andreassen and Hans-Otto Sano2007** والتي هدفت إلي التعرف علي العائد من تطبيق برامج حقوق الإنسان وتنفيذها وتعليمها وأكدت الدراسة علي أن عدم وضوح أهداف برامج حقوق الإنسان والعائد منها يؤدي إلي عدم وضوح استراتيجيات تنميتها لدي المؤسسات المختلفة ، وأوصت الدراسة بضرورة توضيح هذه الأهداف بما يساعد علي إحداث تغيير حقيقي في استراتيجيات تنمية حقوق الإنسان .
- دراسة كريستوفر J. Christopher Cohrs2007 والتي هدفت إلي تحديد الاتجاهات والسلوكيات نحو حقوق الإنسان من خلال مقارنة ودمج الإبعاد النفسية وخلصت الدراسة إلي أن التثقيف في مجال حقوق الإنسان مع تعزيز المواقف الإيجابية تجاه حقوق الإنسان وزيادة المعرفة الخاصة بها ، كما قد تؤثر بصورة غير مباشرة في السلوك والاتجاه نجو مجال حقوق الإنسان.
- دراسة مايك كاستيلي **Mike Castelli 2008** والتي هدفت إلي التعرف علي طبيعة المواطنة في المجتمع الانجليزي ، ومدي الحاجة إلي التماسك بين أفراد المجتمع ، كحق من حقوق الإنسان وعلاقة ذلك بالتربية الإسلامية ، حيث درس دور الدولة في التربية ، وتأثيرها علي التعليم من خلال المعاهد والأنظمة التعليمية وظهور ما يعرف بالتربية للمواطنة ، وخلصت إلي ضرورة ممارسة المواطنة في مواقف الحياة المختلفة في المدرسة والشارع والأسرة وتنميها من خلال التعزيز الروحي والمعنوي ، وأكدت أن الارتباط بين التربية لمواطنة وحقوق الإنسان هو ارتباط في المحتوي والمنهجية ، وان المسئولية المدنية والنمو الأخلاقي هما بعدان أساسيان ، أن الإسلام التقليدي classical Islam يمكن أن يساهم في النمو الأخلاقي من ناحيتي الطبيعة والمنهجية من خلال التربية للمواطنة ، وانه يمكن أن يكون له دور لا يقتصر تأثيره علي المدرسة ، وإنما يمتد خارجها .

- دراسة أيودا بلاك Auida M, Black2008 والتي حاولت توضيح بعض الأساليب التي يمكن من خِلالها تحويل عملية تعليم حقوق الإنسان إلي متعه بالرغم من صعوبتها بسبب ما تتضمنه من مفاهيم كبري .
- أكدت نتائج مؤتمر حقوق الإنسان التدريس والممارسة ٢٠٠٩ إلي وجود انتهاكات لحقوق الإنسان خارج الدول الأوربية ، واتساع الفجوة بين الدول الغنية والفقيرة ، وأكدت علي دور الدول الأوربية في دعم برامج تعليم حقوق الإنسان إذا أرادت الحفاظ علي قوتها .
- دراسة اشلي Ashley G. Lucas 2009 والتي قدمت استراتيجية لتدريس حقوق الإنسان في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة من خلال قصص حول كيف يعيش الأطفال حول العالم وحددت الدراسة خطوات التنفيذ وأهمية تدريس حقوق الإنسان والعائد منها في هذه المرحلة ،وخلصت الدراسة إلي خلو المناهج منها في اغلب الأحيان و مدي صعوبة تدريسها في المرحلة الابتدائية ، وقدمت بعض التوصيات بتوظيف المطبوعات و مواقع الانترنت التي تقدمها مؤسسات حقوق الإنسان في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدي المتعلمين .

كما قدمت منظمة الاونروا عدة دراسات*[٢] حاولت من خلالها تقديم منطلقات وفلسفة التربية علي حقوق الإنسان وحددت آليات، استراتيجيات لذلك ، ونخلص من هذه الدراسات إلي أن :

- **وظائف المدرسة في إطار التربية الموجهة نحو تعليم حقوق الإنسان تتمثل في :**

١- تنظيم فعاليات ونشاطات تساعد التلاميذ علي الوعي بحقوقهم كأفراد في المجتمع الإنساني ، والمحافظة عليها والدفاع عنها .

٢- توفير المناخ الملائم ليعيش التلاميذ الحياة الديمقراطية .

٣- تزويد المناهج والمقررات وأوجه النشاط المدرسي بحيث تصبح وسائل فعالة في تدعيم حقوق الإنسان ،وتنشئة مواطنين يقدرون حرية الإنسان وكرامته ، لديهم المهارات التي تمكنهم من التفاعل مع مجتمعهم .

---

[٢] راجع المراجع أرقام ١-٢-٣(مراجع عربية)،٢-٣-٤-٥-٦-٧-٩ (مراجع أجنبية)

- **منطلقات تضمين حقوق الإنسان في المناهج المدرسية :**

١- العملية التربوية تهدف إلي تكوين الفرد تكوينا متكاملا .

٢- التكوين المتكامل للفرد يدفعه إلي أن يسلك وفقا لمعرفته بحقوقه وحقوق الآخرين .

٣- مجالات حقوق الإنسان متنوعة متكاملة مع العديد من المجالات الأخرى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

٤- جميع المواد الدراسية قادرة علي دمج حقوق الإنسان بها ثم تحويلها إلي مواد تعليمية يعتمد تدريسها علي أهداف تعليمية ونشاطات متنوعة .

٥- تحتاج المناهج الدراسية إلي استراتيجيات تعليم وتعلم تعمل علي ترجمة أهدافها إلي نتائج تعليمية محددة .

٦- تحتاج المناهج الدراسية إلي أنشطة تمكن من تعزيز حقوق الإنسان (المبادئ والمفاهيم)

٧- تنظيم نشاطات تؤدي إلي وعي التلاميذ بحقوقهم وواجباتهم مسئولياتهم .

- **أساسيات في تعليم وتعلم حقوق الإنسان :**

١- تهيئة بيئة تعليمية ملائمة .

٢- وضوح أهداف تعليم وتعلم حقوق الإنسان -: التنفيذ .

٣- توظيف الخبرات والتجارب الحياتية .

٤- توظيف استراتيجيات التعليم والتعلم التي تعتمد علي نشاط التلاميذ وتفاعلهم

٥- استخدام استراتيجيات تدفع التلاميذ إلي الرغبة في البحث والاكتشاف

٦-توظيف المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة في التربية من أجل حقوق الإنسان .

٧- استخدام طرق البحث الذاتي ، وتشجيع العمل التعاوني والأنشطة الجماعية.

٨- إتاحة فرص المشاركة وتحمل المسئوليات والمناقشة والحوار والتعبير عن الأفكار والمشاعر .

- **دور الدراسات الاجتماعية في تعليم حقوق الإنسان**

وإذا كانت هذه المنطلقات والأسس في تعليم وتعلم حقوق الإنسان تنطبق علي جميع المواد فإنها بشكل أساسي تنطبق علي مناهج الدراسات الاجتماعية التي وجدت أساس لتحقيق النمو المتكامل في النواحي الاجتماعية من خلال الأهداف والمحتوي و الأنشطة و طرق التدريس و التقويم.

وقد سبقت الإشارة إلي بعض أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ومنها تنمية مفاهيم حقوق الانسان ، أما بالنسبة للمحتوي فالغرض منه أن يكون طريقا لتكامل الموضوعات بحيث يتم من خلاله إدخال مفاهيم حقوق الإنسان في المقررات ، إلا انه مهما كانت قوة المحتوي فانه في حاجة إلي استراتجيات تجعله ديناميكيا حتى تتحقق الأهداف المنشودة وهنا يأتي دور استراتيجيات التعليم والتعلم ، ويجب علي المعلم أن يختار منها ما يتناسب مع طبيعة الهدف المراد ، والذي يوظف الأنشطة المختلفة وكل ما يدور داخل حجرة الدراسة أو خارجه من أجل تحقيق النمو في مجال حقوق الإنسان ، ثم يأتي دور الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلاب للتكامل مع الأهداف والمحتوي والاستراتيجيات بهدف تنمية مفاهيم حقوق الإنسان والوعي بها ، وهي أنواع منها أنشطة تتم داخل الفصل من خلال ما يقوم به التلميذ بتكليف من المعلم ، والأنشطة التي تتم داخل المدرسة من خلا الجماعات المختلفة ، والأنشطة التي تتم خارج المدرسة وبتوجيه المعلم ومتابعته لها ، وهذه الأنشطة يمكن تصنيفها إلي أنشطة صفية ، وأنشطة غير صفية . (رفعت عزوز ،٢٠٠٩ :٥-٣٢)

وتحتاج هذه الأنشطة من المعلم توظيفها بشكل فعال يحقق الهدف منها ، ويتكامل مع كل هذا التقويم الذي يقيس مدي تحقق الأهداف.

وقد أجريت دراسات تدرس العلاقة بين مناهج الدراسات الاجتماعية وحقوق الإنسان ومنها :

- دراسة عاطف سعيد١٩٩٤ وقد هدفت إلي التعرف علي مبادئ حقوق الإنسان التي ينبغي توافرها في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر، ومدى توافر هذه المبادئ في مقررات الدراسات الاجتماعية وتوصلت

الدراسة إلي وجود قصور في أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية ومحتواها فيما يتعلق بحقوق الإنسان .

- دراسة عادل إبراهيم الشاذلي١٩٩٨ وهدفت الدراسة إلي تحديد قائمة بمبادئ حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في مناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بالتعليم الأزهري ، و بيان تأثير الجنس (بنين – بنات) في مستوى الوعي بمبادئ حقوق الإنسان ، واتجاهات تلاميذ الصف الثالث الإعدادي نحوها، وقد خلصت الدراسة إلي وجود قصور في أهداف و محتوى الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية التي تمثل مبادئ حقوق الإنسان ، كما أن عامل الجنس لم يكن مؤثرا في اتجاه البنين و البنات نحو حقوق الإنسان .
- دراسة إلهام عبد الحميد فرج ١٩٩٨وهدفت إلي التعرف علي واقع حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية و اللغة العربية بغرض تقديم تصور مقترح لمنهج حقوق الإنسان لمرحلة التعليم الأساسي ، وخلصت الدراسة إلي إهمال هذه المفاهيم في مناهج الدراسات الاجتماعية ووجوده أحيانا بشكل غير مخطط ، كما أن الأهداف لم تنص عليها ماعدا كتب الصف الرابع الابتدائي إن كتب اللغة العربية تجاهلت حقوق الإنسان ، و لكنها ركزت علي دور الإسلام فيما يخص مسألة حقوق الإنسان دون الإشارة إلي واقع حقوق الإنسان في الوقت الحاضر.
- دراسة وإلي عبد الرحمن (٢٠٠٠) والتي هدفت إلي تحديد المبادئ القانونية الواجب توافرها في مناهج الدراسات الاجتماعية و تحديد مدى اكتساب الطلاب لبعضها وتوصلت إلي انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدي.
- دراسة علي احمد الجمل ٢٠٠٠ وهدفت إلي تحديد الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية للمرأة كما اقرها الإسلام و تقديم تصور مقترح لمناهج التاريخ في ضوء هذه الحقوق وخلصت إلي أن الأهداف عامة لا

تتضمن خصوصية للمرأة مع قصور محتوي التاريخ بالصف الثاني الإعدادي فيما يتعلق بهذه الحقوق .

- دراسة محمد عبدالله عبدالمجيد ٢٠٠٢ والتي هدفت إلي تقديم تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية لتنمية الوعي السياسي وخلصت إلي فاعلية البرنامج في تنمية الوعي السياسي بأبعاده لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- دراسة أسماء محمد عبد الحليم ٢٠٠٣ والتي هدفت إلي بناء وحدة مقترحة في الجغرافيا لتحقيق بعض أبعاد مفهوم حقوق الإنسان لدي طلاب الصف الأول الثانوي حيث خلصت إلي فاعلية الوحدة المقترحة في ذلك، وارتباط ذلك بنواحي النمو المختلفة لديهم وبما يتوافق مع خصائصهم في هذه المرحلة ، وأوصت بضرورة الاهتمام بحقوق الإنسان من خلال البرامج التعليمية نظرا لما تمثله من أهمية في حياة كل منا
- دراسة سها عيد رجب ٢٠٠٣ والتي هدفت إلي التعرف علي واقع حقوق الإنسان في مجتمعات العالم الثالث وقامت بتطبيق دراستها علي المجتمع المصري وخلصت إلي أننا في حاجة إلي مزيد من النمو في مجال حقوق الإنسان

**** الإثراء التعليمي**

من الاستراتيجيات التي يمكن الإعتماد عليها في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي بالرغم من أن كثير من الدراسات قد قامت بتوظيفها في مجال التعامل مع الموهوبين وقد وقع الاختيار علي هذه الإستراتيجية للتعرف علي مدي فاعليتها في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان في التعليم العام عند التعامل مع حجرة الدراسة بمشكلاتها العادية ومع مجموعة من المتعلمين من أنواع الطلاب المختلفة (ضعيف – متوسط – فائق) وذلك للأسباب التالية :

- أن الدراسات قد أكدت علي أهمية توظيف الأنشطة في التعامل مع التربية من أجل حقوق الإنسان ، وهذه الإستراتيجية تقوم أساسا علي هذا المفهوم .

- أن من أساسيات تعليم وتعلم حقوق الإنسان دفع التلاميذ إلي الرغبة في البحث والاكتشاف ، وتوظيف المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة ، و استخدام طرق البحث الذاتي ، وتشجيع العمل التعاوني والأنشطة الجماعية وإتاحـــة فـــرص المشاركة وهذه جميعها من مميزات هذه الاستراتيجية ، وهو ما يتفق وطبيعة نمو التلاميذ في مرحلة المراهقة حيث يميل التلاميذ إلي الاتصال الشخصـــي ومشاركة الأقران في الأنشطة المختلفة، البحث عن القدوة والنمـــوذج ،و نمـــو القدرة على فهم ومناقشة الأمور الاجتماعية ، و ظهور الشـــعور بالمســـؤولية الاجتماعية ، و الميل إلى مساعدة الآخرين .

http://www.drmosad.com/index305.htm

ويقصد بالإثراء التعليمي إدخال ترتيبات إضافية وخبرات تعليمية يتم تصميمها بهـــدف جعل التعلم ذا معني أكثر ومشوقا بدرجة اكبر ، بمعني أن تقدم الخبرات للمتعلم مـــن خلا مجموعة من الأنشطة التي ينجزها الطالب بدقة وكفاءة .

ويعرفها اللقاني بأنها اختيار وتنظيم المعارف الملائمة لتنمية التفوق والإبداع والرعاية الدائمة للفائقين وتشمل ؛ المعارف والأنشطة ، وأساليب التقويم حيث يثير المعلم الدافعية والتشجيع علي التعلم الفردي وتنمية المهارات العقلية !"سيا ، وتسمح للفائقين بمتابعـــة دراستهم بعمق اكبر من زملائهم العاديين وتشير الكتابات إلي أن للإثراء التعليمي لـــه ثلاثة أنماط هي :

- الإسراع أو التعجيل : أنشطة متقدمة يسبق فيها الطالب أقرانه .
- التوسع وهو أفقي (في الموضوعات) ، ورأسي (بزيادة عمق المادة)
- الاستطراد إعطاء أنشطة إضافية خارج إطار المنهج الذي يدرس للتلاميذ .

(رضا مسعد ،٢٠٠٧: ٣٨٥)

وتسير الدراسة الحالية وفق النمطين؛ الثاني والثالث حيث يتم تقديم مجموعة من الأنشطة التي تزيد من الموضوعات المطروحة داخل الوحدة من خلال توسيع حجمها وزيادة التعمق فيها وربطها بموضوعات حقوق الإنسان المستهدف تنميتها لدي المتعلمين

ثانيا : الدراسة الميدانية

**** الهدف من التجربة**

يستهدف البحث الحالي تقديم برنامج مقترح لتنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك باستخدام استراتيجيه الإثراء التعليمي يتم تجريبه وتحديد مدي كفاءته بحيث يمكن استخدامه بعد ذلك في المدارس ، ومساعدة المعلمين من خلال تقديم نموذج لتجربة توضح لهم كيف يمكن استخدام هذه الاستراتيجية وتنفيذها في ظل نظامنا التعليمي بمعطياته ومشكلاته ، كما أنه يقدم لمخططي المناهج نموذجا يمكن الاستفادة منه عند تخطيط مناهج الدراسات الاجتماعية لهذه المرحلة في كيفية بناء الدروس وتقديمها في إطار استخدام استراتيجية الاثراء التعليمي.

ومن هنا فإن البحث الحالي يهدف إلى التحقق من صحة الفروض إجرائيا من خلال:-

١- الحصول على بيانات تتعلق بالفروق بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مفاهيم حقوق الانسان .

٢- الحصول على بيانات تتعلق بالفروق بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي .

ومن هنا فإن البحث الحالي يهدف إلى التحقق من صحة الفروض التالية :

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠.٠٥ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مفاهيم حقوق الإنسان .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ≤ ٠.٠٥ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي .

- حرية البحث العلمي والإبداع الأدبي الفني والثقافي.
- حق الاجتماع الخاص .
- حق الاشتراك في الجمعيات وتكوينها.
- حق إنشاء وتكوين الاتحادات والنقابات.

٤- مبادئ تضمنها الباب الرابع من الدستور ومنها مبدأ :

- حق الدفاع وكفالته لغير القادري(تقديم المساعدة عند الحاجة).

ويؤكد ذلك مدى الالتزام الدستوري المصري بما أوردته المواثيق الدولية من حقوق أو حريات للإنسان ، حيث ضمن مواده بالقدر المناسب والملائم لطبيعة الدستور وبما يتفق مع الصياغات الملائمة للواقع والمناسبة لظروف البلاد والهوية المصرية. واستجابة لذلك فقد تم إنشاء المجلس القومي للأمومة والطفولة ١٩٨٩ ، و اللجنة القومية للمرأة ١٩٩٣ ، ثم المجلس القومي للمرأة في ٢٠٠٠ ، و المجلس القومي لحقوق الإنسان ٢٠٠٣ . كما أعلنت مصر العشر سنوات (١٩٨٩ – ١٩٩٩) عقدا لحماية الطفل، ثم العقد الثاني للطفل تعبيرا عن التزام سياسي من الدولة تجاه قضايا الطفولة وهمومها.

إذن تطورت حركة حقوق الإنسان في مصر في السنوات الأخيرة ، في إطار الاهتمام الدولي المتزايد بحركة حقوق الإنسان ، وما يحدث من تغيرات متعاقبة ، إضافة إلى النمو المستمر في أعداد المنظمات غير الحكومية وزيادة تفعيل مؤسسات المجتمع المدني.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن ظهور هذه المواثيق والمعاهدات والاتفاقيات كان عاملاً مؤثراً لكنه يظل عاجزاً عن تحقيق الهدف ما لم يتوافر الإنسان الذي يعي حقوقه و عياً كافياً و يعرف كيف يصونها و يدافع عنها ، و من هنا تبرز الأهمية القصوى لقضية " نشر الوعي و التربية على حقوق الإنسان و الديمقراطية " . فالوعي الصحيح بحقوق الإنسان هو المؤثر في العقل و علي السلوك و علي العلاقات بين مختلف الفئات الاجتماعية و كذلك بين أصحاب السلطة و المواطنين

(المعهد العربي لحقوق الإنسان ، ٩ – ١٠)

- **دور التعليم في تنمية حقوق الإنسان**

لقد وجدت العديد من أوجه الاهتمام بتدريس حقوق الإنسان ومنها دعوة الأمم المتحدة ١٩٦٦ ، وسعي لجنة حقوق الإنسان إلى تعليم حقوق الإنسان في مختلف مراحل التعليم ، والدعوة التي وجهها مؤتمر حقوق الإنسان في طهران ١٩٦٨ لجميع الدول إلي استخدام (جميع وسائل التعليم من أجل إتاحة الفرصة للشباب لأن يتشبع بروح لحترام الكرامة الإنسانية و التساوي في الحقوق) ، واستجابة لذلك قامت مصر باتخاذ الخطوات اللازمة لتدريس حقوق الإنسان في المقررات الدراسية في مراحل التعليم ووجدت العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة واقع تعليم حقوق الإنسان سواء من حيث تقويم ما يقدم أو من حيث تقديم برامج واستراتيجيات تساعد في التربية من أجل حقوق الإنسان

- دور المدرسة في تنمية حقوق الإنسان

لقد أصبح الاهتمام بتنمية مفاهيم حقوق الإنسان ونشر ثقافة حقوق الإنسان من خلا برامج التعليم المختلفة واقعا نعيشه ، وتمثل المدرسة واحدة من المؤسسات التعليمية المهمة التي يمكن أن تقوم بدورها في تنمية الوعي بحقوق الإنسان واكتساب مفاهيمها من خلال كل الممارسات التي تحدث داخلها، وقدم العديد من الباحثين دراسات في محاولة لتوضيح دور المدرسة وعلاقتها بالتربية من أجل حقوق الإنسان ومنها :

- دراسة كارولين ايفانز **Carolyn Evans,2006** والتي هدفت إلي تقويم برامج تعليم حقوق الإنسان وخلصت إلي ضرورة وعي المقيمين بطبيعة مفاهيم حقوق الإنسان والقيم التي تحكمها ، والتمكن من مداخلها عند القيام بعملية التقييم ، مع مراعاة وجود العديد من المفاهيم المختلفة والأهداف المختلفة في برامج تعليم حقوق الإنسان
- دراسة بيرلي ويلكنز **Burleigh Wilkins , 2007** والتي هدفت إلي مراجعة مفاهيم حقوق الإنسان كما قدمها جون راولز من خلال مراجعة لعدة كتابات لمفكرين ومتخصصين وقد توصل إلي أن الهدف من كتاباته كان تفعيل دور

ـ تم الابتعاد عن عملية سرد المحتوى حيث تم عرض المحتوى في صورة جديدة من خلال نصوص وخرائط وصور و أنشطة يعمل فيها التلاميذ معاً مع المعلم وكان المحتوى متضمناً حواراً للتلاميذ مباشرة مع بعض التوصيات مع كل نشاط مقدم يوضح للتلميذ المهارات التي يحتاجها وكيفية تنفيذها مع الزملاء وبمساعدة المعلم.

- إجراء تجربة استطلاعية على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك للتأكد من صلاحية الدروس للاستخدام بصورتها الجديدة وللتعرف على ما قد يواجه عملية التطبيق من مشكلات وإيجاد الحلول لها قبل بدء التنفيذ .

هـ ـ أساليب التنفيذ :ـ

تم اختيار استراتيجيات الإثراء التعليمي بإجراءاتها ومراحل تنفيذها :

- إثارة دافعية التلاميذ والتشجيع علي التعلم من خلال الأنشطة .
- تقديم أهداف الدرس في بداية العمل .
- تحديد عناصر الدرس التي تحقق الأهداف المحددة.
- التركيز علي نشاط المتعلم في الموقف التعليمي .
- تقديم الأنشطة المختلفة داخل الفصل ، مع تحديد الأنشطة التي يتم تنفيذها خارج الفصل سواء بالمدرسة أو بالمنزل .
- استخدام أساليب التقويم المستمر للتأكد من تحقق الأهداف وتقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسب .

و- التقويم:ـ

لابد أن ترتبط عملية التقويم بالأهداف التي تسعى الوحدة إلى تحقيقها ، كما أن عملية التقويم لابد أن تكون شاملة لكل أنواع ومستويات الأهداف مع مراعاة صفات الصدق والثبات والموضوعية وتتم عملية تقويم من خلال :ـ

ـ اختبار التحصيل الدراسي .
ـ اختبار مفاهيم حقوق الإنسان .

ـ وقد تم التحقق من صدق وموضوعية وثبات هذه الأدوات لضمان صدق النتائج .

*** إعداد دليل المعلم :ـ** (ملحق رقم ٢)

تم إعداد دليلاً للمعلم ليسترشد به أثناء مراحل تنفيذ الوحدة المقترح من البرنامج وذلك لتعريف المعلم بالوحدة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ، والتوزيع الزمني للدروس واستخدام استراتيجية الإثراء التعليمي بالإضافة إلى تعريفه بالخطوات الواجب إتباعها أثناء عملية التنفيذ مع عرض مجموعة من الوسائل التي يمكن الاستفادة منها عند التنفيذ وقد جاء هذا الدليل متضمنا :

١ـ تحديد موضوع الدرس .

٢ـ تحديد المفاهيم المطلوب تنميتها في الدرس .

٣ـ تحديد الأهداف الإجرائية للدرس .

٤ـ تحديد إجراءات تنفيذ الدرس .

٥ـ تحديد الأنشطة والوسائل المطلوبة .

٦ـ تحديد التدريبات المصاحبة للدرس .

٧ـ تحديد الواجب المنزلي الذي يمكن أن يكلف به المعلم تلاميذه .

**** تصميم وإعداد أدوات الدراسة : حيث تم إعداد :**

١ـ اختبار التحصيل الدراسي(ملحق٣)

حيث تم تحديد هدفه ، وبناء مفرداته ، وتحديد تعليمات الاختبار ، وحساب ثباته وصدقة ومعاملات السهولة والتمييز.

٢ ـ إعداد اختبار لبعض مفاهيم في حقوق الإنسان(ملحق٤)

حيث تم تحديد هدفه ، وبناء مفرداته ، وتحديد تعليمات الاختبار ، وحساب ثباته وصدقة ومعاملات السهولة والتمييز، حيث يقيس الاختبار نمو خمسة مفاهيم أساسية من مفاهيم حقوق الإنسان هي التعبير عن الرأي ، والمشاركة ، وتقديم المساعدة للآخرين ، والأمان النفسي والأسري ، وتقديم الحلول للمشكلات البيئية والاقتصادية (العيش في بيئة أمنة ، وقد تم اختيار هذه المفاهيم تحديد ا لأنها :

– مناسبة لطبيعة لمادة الدراسية (الجغرافيا بالصف الأول الإعدادي)

- مناسب لطبيعة نمو التلاميذ في هذه المرحلة .
- ترتبط ارتباطا مباشرا بحياة التلاميذ في المجتمع .
- يمكن تنفيذ العديد من الأنشطة الفردية والجماعية التي ترتبط بها .

**** التطبيق الميداني لأدوات الدراسة**

تم التطبيق الميداني لأدوات الدراسة علي عينة عشوائية بلغ عددها ٨٠ طالب من مدارس إدارة العريش التعليمية بمحافظة شمال سيناء، حيث تم القياس القبلي ، ثم تدريس الوحدة المقترحة بمعرفة احد المعلمين *[٣]، ثم تم القياس البعدي بتطبيق أدوات الدراسة وقد روعي ضبط العوامل بين المجموعتين من حيث العدد (٤٠ طالبة) ، والزمن (شهر ابريل ٢٠٠٩) ، والمعلم (نفس سنوات الخبرة) مع التأكيد علي عدم اطلاع تلاميذ المجموعة الضابطة علي محتوي الوحدة المقترحة ودراسة الوحدة المقدمة بكتاب الوزارة دون أي تعديل .

**** النتائج :**

- **للإجابة عن السؤال البحثي الأول** : تم تحديد الخطوات الأساسية التي تسير وفقا لها استراتيجية الإثراء التعليمي ومراعاة أسسها .
- **للإجابة عن السؤال البحثي الثاني** : تم بناء الوحدة المقترحة لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان في ضوء أسس الإثراء التعليمي وتقديمها للتلاميذ بالصف الأول الإعدادي.
- **للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع** : تم إعداد اختبار مفاهيم حقوق الإنسان ، واختبار التحصيل الدراسي وتطبيقهما قبليا قبل بدء التجريب ثم إعادة تطبيقهما بعد انتهاء التنفيذ وجاءت النتائج كما يلي:

**** بالنسبة للتطبيق القبلي:** لم توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يخص اختبار التحصيل أو اختبار مفاهيم حقوق الإنسان (ملحق رقم ٥)

---

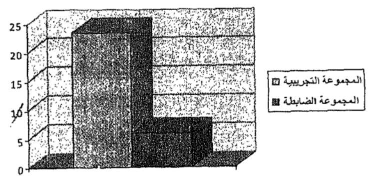
*٣ الأستاذ/ سالم العبد ويعمل مدرس أول للدراسات الاجتماعية

**** بالنسبة للتطبيق البعدي :**

جدول رقم (١) يوضح قيمة (ت) للفروق بين درجات كل من تلاميذ المجموعة التجريبية

الاختبار	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية ن١+ ن٢- ٢	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة
اختبار مفاهيم حقوق الانسان	تجريبية	٤٠	٢٣.٥	١.١١١٧٢٧	٧٨	٥٧.٦٩٨	٢.٦٤	دال عند مستوي ٠.٠١
	ضابطة	٤٠	٦	١.٥٠٠				
اختبار التحصيل الدراسي	تجريبية	٤٠	٢١.٢٧٥	٢.٠٠٩٠٣٣	٧٨	١.٩٣٨	١.٩٩	غير دالة
	ضابطة	٤٠	٢٠.٣	٢.٤١٥٨٨٤				

والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي



شكل رقم (١) يوضح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مفاهيم حقوق الانسان

اولا : فيما يخص نمو مفاهيم حقوق الانسان:

تم صياغة الفرض التالي :

" لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ≥ ٠.٠٥ بين مستوى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار حقوق الإنسان . "

وتشير النتائج الموضحة بالجدول رقم (١) والشكل رقم (١) إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ≥ ٠.٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار حقوق الإنسان لصالح متوسطات درجات المجموعة التجريبية ، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أثر الوحدة المقدمة لتلاميذ المجموعة التجريبية ، حيث تم بناؤها في ضوء الاحتياجات الفعلية للتلاميذ والمهارات الضرورية اللازمة لمرحلة النمو التي يمرون بها ، وقد قدمت من خلال انشطة تسمح بالعمل معا وممارسة المهارات والمفاهيم المرتبطة بحقوق الانسان من خلال مراحل تنفيذ الوحدة المختلفة ومن خلال عمل جماعي يتفق وطبيعة حقوق الإنسان ، واحتياجات وخصائص نمو التلميذ في هذه المرحلة حيث يتميز التلاميذ في هذه المرحلة برغبتهم في الشعور بأنهم أعضاء في جماعة ، وزيادة فهمهم لنفسهم في إطار المجتمع الذي يعيشون فيه وميلهم إلى الانضمام إلى جماعة الأصدقاء ، وميلهم نحو ممارسة السلوك الاجتماعي الذي يتسم بالمسئولية ، وقد روعي في بناء الوحدة المقترحة أن تحقق للتلاميذ الفرصة لممارسة المسئوليات بما يشعرهم بمكانتهم وكذلك توفير الفرص لممارسة مفاهيم حقوق الانسان في واقع دراستهم وحياتهم من خلال تدريب التلاميذ على المشاركة في حل المشكلات ، وإبداء الرأي واقتراح المقترحات ، ومن ثم كان تفوق المجموعة التجريبية ،وهو ما يؤدي الي رفض الفرض الصفري نظرا لوجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة دراسة BARD and HANS2007 والتي أوصت بضرورة توضيح أهداف البرامج التعليمية فيما يخص مفاهيم حقوق الإنسان ، و دراسة Mike Castelli 2008 ، ودراسة AUida M, Black2008

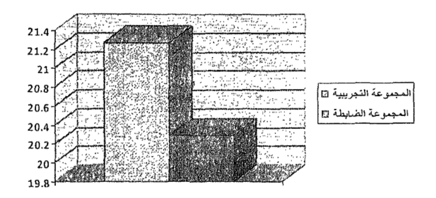
والتي أوصت بضرورة تحويل تعليم حقوق الإنسان إلي متعة من خلال استراتيجيات ، و دراسة ASHLEY G. LUCAS 2009 والتي أوصت بضرورة توظيف المطبوعات ومواقع الانتر نت في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان .

وبالنظر إلى الوحدة المقترحة فإننا سوف نجد أنها تتيح للتلاميذ فرصاً متنوعة لمواقف مختلفة يشترك فيها التلاميذ مما يؤدى إلى تبادل الأدوار والعلاقات وفي ممارسة المهارات المرتبطة بمفاهيم حقوق الانسان في واقع الحياة مما كان له اثره الواضح في نمو هذه المفاهيم .

ثانيا فيما يخص التحصيل

تم صياغة الفرض التالي :

" لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ≥ ٠.٠٥ بين مستوى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي . "



شكل رقم (٢) يوضح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

وقد أظهرت نتائج التطبيق التي يوضحها الجدول (١) والشكل رقم (٢) ارتفاع مستوي تحصيل التلاميذ من خلال استخدام استراتيجية الاثراء التعليمي مع وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية إلا أن هذه الفروق كانت غير دالة إحصائيا ويعود ذلك للأسباب التالية :

- أن المنهج الحالي قد تم تطويره وتطبيقه في العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠٠٨ وقد راعي واضعوه الاهتمام بالجوانب المعرفية فتميز المحتوي بالحداثة والقوة وحسن التقديم من الناحية المعرفية وهو ما تميز به محتوي الوحدة المقترحة .
- أن المعلمين مازالوا يؤكدون علي الجوانب المعرفية أثناء تنفيذ المنهج ، مما ينعكس علي اهتمام الطالب بالمحتوي من الناحية المعرفية وإهماله للجوانب الأخرى ، وق اهتمت الوحدة المقترحة بتنمية الجوانب المعرفية من خلال تنفيذ العديد من الانشطة الاثرائية التي تتيح للتلاميذ فرصة الوصول الي المعرفة واكتسابها .
- مازال أولياء الأمور يركزون علي مدي حفظ أبنائهم للمحتوي المقرر والاهتمام به كهدف للامتحان النهائي الذي يركز بشكل مباشر علي الجوانب المعرفية دون الاهتمام باكتساب المتعلم لجوانب النمو المختلفة، وهو ما انعكس علي اداء طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وزاد من متوسط درجاتهم ليقترب من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة .

وقد أدت هذه العوامل إلي ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ليقترب من متوسط درجا تلاميذ المجموعة التجريبية مما أدي إلي عدم دلالة الفروق إحصائيا بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين .

اذن يمكن من خلال ذلك استنتاج تاثير استراتيجية الاثراء التعليمي في تنمية مستوي التحصيل الدراسي لدي التلاميذ مثل باقي الاستراتيجيات التي تسعي الي تنمية التحصيل الدراسي لدي المتعلم الي جانب نجاحها في تنمية جوانب النمو الاخري لدي المتعلم فيما يتعلق بحقوق الانسان .

والخلاصة :

تبين من خلال التطبيق التجريبي للبحث علي العينة المختارة عشوائيا من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وتطبيق أدوات الدراسة قبليا وبعديا تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية علي تلاميذ المجموعة الضابطة في مستوي نمو مفاهيم حقوق الإنسان ، وتعود هذه النتيجة إلى تأثير المتغير التجريبي (الوحدة المقترحة القائمة علي الإثراء التعليمي بكل مكوناتها) نظرا لتثبيت كل العوامل البينية عند التجريب فيما عدا المتغير المستقل ، الأمر الذي يؤكد علي نجاح الوحدة المقترحة في تحقيق أهدافها

كما تم التخطيط لها ، وكذلك يشير إلى إمكانية الاستفادة من استراتيجية الإثراء التعليمي التي اعتمدت عليها الوحدة في ظل نظامنا التعليمي بمعطياته ، وإمكاناته ، إذا ما توافر التخطيط الجيد لاستخدامها ليس فقط في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية وإنما أيضا في مجالات التعليم في مراحله المختلفة وهو ما أشارت إليه العديد من الأدبيات والدراسات السابقة، كذلك يمكن الاستفادة منها في التعامل مع الطلاب العاديين ومن هنا فان أهمية وجود مثل هذه الوحدة القائمة علي احتياجات نمو التلاميذ في المرحلة العمرية والتعليمية التي يمرون بها ضرورية ، كذلك أشارت الدراسة من خلال مراحلها المختلفة إلى وجود عدد من النتائج التي توضح العديد من المشكلات التي يجب علينا التخلص منها إذا ما أردنا بنا نظام تعليمي قوي يحقق أهداف الفرد والمجتمع .

**توصيات البحث :

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج وفي ضوء طبيعة الدراسات الاجتماعية و أهداف تدريسها يوصي الباحث بما يلي :

١) **فيما يتعلق بأهداف الدراسات الاجتماعية :** أسفرت نتائج الدراسة من خلال تحليل أهداف الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا بالصف الأول الإعدادي)عن ضعف الأهداف التي تنص صراحة علي تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لذا يوصي الباحث بضرورة تضمين هذه الأهداف في مناهج الدراسات الاجتماعية في مراحلها المختلفة بالقدر الكافي والتأكيد عليها صراحة .

٢) **فيما يتعلق بالمحتوي :** أظهرت نتائج البحث عدم احتواء المحتوي الدراسي في مناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا بالصف الأول الإعدادي) علي مفاهيم حقوق الإنسان اللازمة للتلاميذ في هذه المرحلة الخطيرة من نموهم لذا يوصي الباحث بان:

- تتضمن محتويات مناهج (الجغرافيا بالصف الأول الإعدادي) مفاهيم حقوق الإنسان اللازمة لكل مرحلة وتوضع في المناهج صراحة بحيث تتضح للمعلمين عند تناولهم هذه المناهج بالتنفيذ .

٣) **فيما يتعلق بالأنشطة التعليمية :** أظهرت نتائج البحث عدم اهتمام المناهج التعليمية في هذه المرحلة بتنفيذ الأنشطة المختلفة وبخاصة الأنشطة الجماعية لذا يوصي الباحث بـــ :

ـــ ضرورة تدريب التلاميذ علي العمل الجماعي وتقبل اختلاف الآراء اثناء تنفيذ الانشطة التعليمية .

٤) **فيما يتعلق بعمليات التنفيذ :** أظهرت نتائج البحث أن المعلمين قادرين علي تحقيق الأهداف المخططة إذا ما أتيح البرنامج التعليمي الذي تم بناؤه علي أسس قوية ولذل يوصي الباحث بـــ :

ـــ أن يركز معلمي الدراسات الاجتماعية علي استراتيجيات التدريس التي تساعد علي نشاط المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية ، والتي تساعد علي اكتساب المفاهيم والمهارات التي تمكنهم من التكيف مع المجتمع .

ـــ أن يطور المعلمون في نظامنا التعليمي من طرق التدريس المعتادة من خلال تزويدها بالأنشطة الجماعية التي تساعد علي النمو الاجتماعي السليم والنمو النفسي للأفراد .

٥) **بالنسبة لعملية التقويم :** أظهرت نتائج البحث الحالي أن عملية التقويم لابد أن تكون شاملة لكل جوانب التعلم ومن ثم يوصي ابباحث بضرورة القيام بعملية تقويم شاملة لكل مكونات البرنامج التعليمي وليس فقط الاقتصار علي الجوانب المعرفية أو ما يسمي بالتحصيل والذي يتم فقط من خلال التقويم النهائي .

٦) **التوجيه الفني :** أظهرت عمليات تنفيذ الوحدة أن التدريب وحده علي الإستراتيجية يحتاج إلى تدعيم مستمر وهو ما ظهر من خلال متابعة الباحث أثناء تنفيذ التجربة وكثر المناقشات التي تمت ، لذا يوصي الباحث بضرورة متابعة التوجيه الفني للمعلمين بعد التدريب علي الاستراتيجيات الجديدة ومتابعة مدي إتقانهم لها ومناقشتها معهم من خلال الواقع التطبيق لها في نظامنا التعليمي بمعطياته .

ويمكن الاستفادة من النتائج والتوصيات السابقة في الواقع التعليمي علي النحو التالي:

١-أن تتضمن أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بفروعها المختلفة في المراحل التعليمية المختلفة ما يتعلق بتنمية مفاهيم حقوق الانسان مع النص عليها صراحة .

٢-أن يتضمن محتوي مناهج (الجغرافيا بالصف الأول الإعدادي) مفاهيم حقوق الإنسان اللازمة صراحة بحيث تتضح للمعلمين عند تناول هذه المناهج بالتنفيذ

٣- أن تتضمن مناهج الدراسات الاجتماعية أنشطة متنوعة لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدي التلاميذ في كل المراحل بحيث تتضح للمعلم بما يفرض عليه ضرورة القيام بها مع تلاميذه سواء داخل الصف الدراسي أو من خلال الأنشطة المختلفة لمادة الدراسات الاجتماعية بالمدرسة .

٤- الاستفادة من استراتيحية الإثراء التعليمي في تنفيذ مناهج الدراسات الاجتماعية في المراحل المختلفة في ظروف الفصل الدراسي العادية .

٥-توظيف الانشطة الاثرائية مع طرق التدريس العادية بما يحقق نمو الجوانب المهارية والوجدانية للمتعلمين .

٦-القيام بعملية التقويم الشامل للمتعلم أثناء تنفيذ برامج الدراسات الاجتماعية بالمدارس

٧-متابعة التوجيه الفني للدراسات الاجتماعية للمعلمين بعد التدريب علي الاستراتيجيات الجديدة وتقديم الدعم الفني لهم في الواقع التطبيقي لها في نظامنا التعليمي بمعطياته .

****البحوث المقترحة:**

في ضوء اجراءات هذه الدراسة ومراحلها يقترح الباحث القيام ببحوث في المجالات الآتية :

١) تصميم برنامج تدريبي للمعلمين في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها ومهارات العمل الجماعي .

٢) برنامج مقترح قائم علي مفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها لطلبة المرحلة الثانوية .

٣) إجراء دراسات مشابهة لمعرفة اثر الإثراء التعليمي في ميدان التربية علي بطئ التعلم .

٤) تقديم برامج أنشطة مقترحة لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها في مراحل عمرية مختلفة من خلال الأنشطة المدرسية.

٥) تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها .

المراجع

أولا : المراجع العربية :

١- الاونروا .(٢٠٠٨) . توجيهات إلي تعليم وتعلم حقوق الإنسان في التعليم المدرسي . من موقع
http://unrwa-education.org/userfiles/Tawjeehat%20le%20Ta3leem%207oqooq%20al%20Ensan.pdf

٢- الاونروا .(٢٠٠٨) . المدرسة والتربية الديمقراطية . من موقع
http://www.un.org/unrwa/arabic/map/index.htm

٣- الاونروا .(٢٠٠٨) . استراتيجية الدمج التكاملي في تعليم وتعلم مفاهيم حقوق الإنسان في التعليم المدرسي . من موقع
http://unrwa-education.org/userfiles/Estrateejeyat%20addamj%20atakamoli.pdf

٤- احمد إبراهيم شلبي . (١٩٩٦) . **تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام** . ط١- القاهرة ، الدار العربية للكتاب

٥- أحمد منيسي.(٢٠٠٢) . **حقوق الإنسان** . القاهرة ، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية .

٦- أسماء محمد عبد الحليم.(٢٠٠٣). فاعلية وحدة مقترحة في الجغرافيا لتحقيق بعض أبعاد مفهوم حقوق الإنسان لدي طلاب الصف الأول الثانوي ، **رسالة ماجستير - غير منشورة** - كلية البنات - جامعة عين شمس .

٧- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (مصر) .(٢٠٠٨) . **المستويات المعيارية لخريج التعليم العام** .

٨- المعهد العربي لحقوق الإنسان . (١٩٩٣). الندوة العربية حول التربية علي حقوق الإنسان و الديمقراطية ، الطبعة الأولي ، تونس من ٢٠- ٢٨ فبراير

٩- أنور أحمد رسلان.(١٩٩٧) . **الحقوق و الحريات في عالم متغير**. دار النهضة

١٠- الهام عبد الحميد فرج.(١٩٩٨) حقوق الإنسان في مناهج التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية بين الواقع و المستقبل ، **مجلة العلوم التربوية** ، ع١٠، أبريل .

١١- بوابة الحكومة المصرية .(٢٠٠٩) . **الدستور المصري** ضمن موقع
http://www.egypt.gov.eg/arabic/laws/default.aspx

١٢- حسين علي الحمداني .(٢٠٠٩). :مفهوم حقوق الإنسان ودور المؤسسات التربوية
http://www.alsabaah.com/paper.php?source=akbar&mlf=interpage&sid=32151

١٣- رضا مسعد السعيد ، هويدا الحسيني .(٢٠٠٧) . **استراتيجيات معاصرة في التدريس للموهوبين والمعوقين** . مركز الإسكندرية للكتاب

١٤- رفعت عمر عزوز ، طارق عبد الرؤوف .(٢٠٠٨) . **الأنشطة التربوية والمدرسية** . ط١، القاهرة ، مؤسسة طيبة للطبع والنشر

١٥- سها عيد رجب .(٢٠٠٣) . حقوق الإنسان و واقع مجتمعات العالم الثالث دراسة تطبيقية لحالة مصر . **رسالة ماجستير – غير منشورة** –كلية الآداب – جامعة عين شمس

١٦- عادل إبراهيم عبد الله الشاذلي. (١٩٩٨) . مناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء مبادئ حقوق الإنسان ، **رسالة ماجستير ،غير منشورة** – كلية التربية – جامعة الأزهر .

١٧- عاطف محمد سعيد.(١٩٩٤) . حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر .رسالة ماجستير ، كلية التربية – جامعة عين شمس .

١٨- عبد الله بن سليمان الفهد .(٢٠٠٦) . وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في تضمين مبادئ حقوق الإنسان في مناهج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية . **مجلة بحوث التربية النوعية** – جامعة المنصورة – ع ٨ – يوليو

١٩- علي أحمد الجمل.(٢٠٠٠). تصور مقترح لمناهج التاريخ لتنمية الوعي و حقوق المرأة "، الجمعية المصرية لمناهج و طرق التدريس ،المؤتمر الثاني عشر

٢٠- غازي حسن : الوجيز في حقوق الإنسان و حرياته الأساسية ، مكتب دار الثقافة، ١٩٩٥ .

٢١- فهيمه سليمان عبد د العزيز.(١٩٩٩) . تنمية مفاهيم التربية الدولية لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة جغرافيا" ، **الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس** ، المؤتمر العالمي الحادي عشر ،العولمة و مناهج التعليم ، ديسمبر .

٢٢- كمال نجيب .(٢٠٠٢) التعليم وأزمة المشاركة السياسية في مصر ، تحليل نقدي للبحوث المتعلقة بالتنشئة السياسية " **ورقة بحث مقدمة إلي حلقة دراسات التعليم والتغيير الاجتماعي في الوطن العربي** . الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

٢٣- لسان العرب مادة (حقق) ج ١ ط. دار صادر بيروت

٢٤- ليا ليفين . (٢٠٠٤) . **حقوق الإنسان أسئلة وإجابات** . منشورات أليونسكو .

٢٥- محمد الغزالي .(٢٠٠٥). **حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة** .ط٤. القاهرة . نهضة مصر .

٢٦- محمد إسماعيل عبد المقصود .(٢٠٠١) . **تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي** .ط١. الإمارات العربية . العين : مكتبة الفلاح .١

٢٧- محمد عبدالله عبد المجيد . (٢٠٠٢) . فاعلية تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي السياسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مصر – **رسالة دكتوراه – غير منشورة** – كلية التربية – جامعة الإسكندرية

٢٨- احمد شوقي بنيوب واخرون .(٢٠٠٥) . لا حماية لأحد دور جامعة الدول العربية في حماية حقوق الإنسان . مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان .سلسلة قضايا الإصلاح ع ١٠ .

٢٩- مصطفي عبد الغفار .(٢٠٠٤) . **ضمانات حقوق الإنسان علي المستوي الإقليمي** . القاهرة : مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان .

٣٠- معهد الكويت للدراسات القضائية والقانونية . (بدون) . **مواثيق واتفاقيات حقوق الإنسان** . الكويت

٣١- ميهوب هادي .١٩٩٧. تطوير مناهج الجغرافيا في مرحلة التعليم الأساسي في اليمن في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة – رسالة دكتوراه – غير منشورة – كلية التربية – جامعة الإسكندرية

٣٢- هيثم مناع .(٢٠٠٤). **ومضات في ثقافة حقوق الإنسان** .ط١. مركز الراية للتنمية الفكرية .

٣٣- وإلي عبد الرحمن أحمد عبد الرحمن.(٢٠٠٠). فاعلية برنامج في الأنشطة المصاحبة لمناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تنمية بعض المبادئ القانونية ، رسالة دكتوراه – كلية التربية –جامعة عين شمس

٣٤- ياسر محمد الكلزي .(٢٠٠٧).حقوق الإنسان في مواجهة سلطات الضبط الجنائي دراسة مقارنة.ط١ . الرياض ، مركز الدراسات والبحوث –جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

المراجع الأجنبية :

1. Amnesty international –International *Secret aria*.(1997). **"A Manual for starting Human Rights Education."** Amnesty International. London.
2. Auida M, Liack.(2008). The Challenges and Joys of Teaching Human Rights, OAH **Magazine of History • April pp: 5-6**
3. Ashley G. Lucas .(2009) . Teaching about Human Rights in the Elementary Classroom Using the Book A Life Like Mine: How Children Live around the World, **The Social Studies March/April pp79-84**
4. Bard G, Andreassen_ and Hans-Otto Sano .(2007) . What's the Goal? What's the Purpose? Observations on Human Rights Impact Assessment, **The International Journal of Human Rights Vol. 11, No. 3, 275–291**. September .
5. Burleigh Wilkins .(2008) . Rawls on Human Rights: A Review Essay . **The Journal of Ethics** . 12 pp:105–122
6. J. Christopher Cohrs . (2007) .Determinants of Human Rights Attitudes and Behavior: A Comparison and Integration of

Psychological Perspectives , **Political Psychology, Vol. 28, No. 4**,pp: 441-470

7. Carolyn Evans (2006) . Evaluating human rights education programs , **Australian Journal of Human Rights . Volume 11(2)** .pp 53-70
8. Ensact.(2009). Social Action In Europe .Different Legacies – Common Challenges ? Pre - conference: **Human Rights In Teaching and Practices ,Dubrovnik/Croatia, April 27th to April 29th .**
9. Mike Castelli .(2008) . Citizenship and human rights in Islamic education , **International Journal of Children's Spirituality Vol. 13, No. 1, February** pp: 85–93
10. the 10th Annual Meeting of the Asia Pacific Forum of National Human Rights Institutions .(2005) . SELECTED Human Rights Documents , **Asia-Pacific Journal on Human Rights and the Law 1 & 2**: 89-193,

مراجع من الانتر نت

1. wordnet.princeton.edu/perl/webwn
2. www.researcharea.org/books/SA_NCS_Economy:Glossary
3. http://www.ohchr.org/EN/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx
4. http://en.wikipedia.org/wiki/Human_rights
5. www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hereandnow/Part-1/whatare.htm١٦ – k To violate someone's human rights is to treat that person as though she or he were not a human being.
6. http://www.alsabaah.com/paper.php?source=akbar&mlf=interpage&sid=32151
7. http://www.drmosad.com/index305.htm
8. http://www.drmosad.com/index305.htm
9. http://pminervc.org/index.php?option=com_content&task=view&id=92&Itemid=34

مشروع الخطة العربية للتربية
على حقوق الإنسان
٢٠٠٩ - ٢٠١٤

إعداد

د/ عبد الله عبد الخالق جميل

بسم الله الرحمن الرحيم

الإطار العام للخطة

تمهيد

تعد التربية على حقوق الإنسان عملية طويلة المدى ومستمرة مدى الحياة تهدف أساسا إلى تعزيز قيم التسامح والتضامن والتعاون بين البشر حتى يتسنى خلق الظروف الملائمة لحياة أفضل لبني البشر تسودها الحرية والعدالة والكرامة والمساواة ومنع الصراعات وانتهاكات حقوق الإنسان ودعم عمليات المشاركة الديمقراطية بقصد إقامة مجتمعات تحظى فيها جميع حقوق الإنسان للناس كافة بالتقدير والاحترام.

وبما أن التربية والتعليم أداة فعالة لنشر مفاهيم حقوق الإنسان بين الأجيال، وتشربهم بمضامينها والأنشطة المصاحبة لها، وما يمثله المربي من قدوة، تعد الفضاءات المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة في هذا المجال، فإنه من الجوهري في هذا الصدد استحداث رؤية جديدة للتعليم تنطلق من توسيع التعريف التقليدي للتعليم لكي يعالج تحديات جديدة مثل ارتباطه بالاحتياجات، والقيم العالمية لحقوق الإنسان واتخاذ القرارات على أساس من المعرفة، وهذا يعني أن التربية على حقوق الإنسان لا تتعلق بتوفير المعارف والمهارات فحسب، وإنما تتعلق أيضاً بتعزيز الاتجاهات والمواقف والسلوكيات التي تسمح للناس بالمشاركة في حياة مجتمعاتهم المحلية والوطنية بطريقة بناءة يحترمون بها أنفسهم والآخرين، وينبغي للأجيال أن يتعلموا حقوق الإنسان من خلال معايير ومبادئ حقوق الإنسان وهى تنفذ في الواقع العملي، وفي قاعة الدرس، وفي المنزل، وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

وفي هذا الإطار يأتي قرار مجلس جامعة الدول العربية على مستوى القمة بالرياض رقم ٣٩١ د .ع بتاريخ ٢٩/٣/ ٢٠٠٧ القاضي بوضع خطة عربية للتربية على مبادئ حقوق الإنسان للفترة ٢٠٠٩- ٢٠١٤ لينسجم مع حرص جامعة الدول العربية لإنشاء منظومة إقليمية عربية لحقوق الإنسان تضمن حماية حقوق الإنسان والنهوض بها والتربية عليها كما يندرج في إطار الجهود العربية الرامية إلى تعزيز نشر ثقافة حقوق الإنسان والتربية عليها ومتابعة لتوصيات ندوة بيروت ١٩٩٧ حول التربية على مبادئ حقوق الإنسان في التعليم الأساسي، ومؤتمر الرباط الإقليمي ١٩٩٩ للتربية على حقوق الإنسان في الدول العربية، وندوة بيروت ٢٠٠٣ الخاصة بالتربية على حقوق الإنسان بالتعليم الثانوي، وورشة الدوحة ٢٠٠٤ حول التربية على حقوق

الإنسان في المنهج الدراسي بدول مجلس التعاون بدول الخليج العربي، ووثيقة تونس ٢٠٠٤ حول المساهمة العربية في البرنامج العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان.

كما يأتي هذا القرار في سياق حرص عربي على تفعيل القرار ٧١/٢٠٠٤ الصادر عن لجنة حقوق الإنسان في الأمم المتحدة ، الذي أوصى المجلس الاقتصادي والاجتماعي في دورته لعام ٢٠٠٤ بدعوة الجمعية العامة في دورتها التاسعة والخمسين بإعلان برنامجاً عالمياً للتثقيف في مجال حقوق الإنسان يبدأ في غرة يناير / كانون الثاني ٢٠٠٥ م وينقسم إلى مراحل متعاقبة من أجل دعم وتطوير تنفيذ البرامج الخاصة بالتثقيف في مجال حقوق الإنسان في جميع القطاعات ويطلب القرار من مفوضية الأمم المتحدة أن تعد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) ومع سائر العناصر الفاعلة المعنية الحكومية وغير الحكومية خطة عمل للمرحلة الأولى ٢٠٠٥- ٢٠٠٧ من البرنامج العالمي المفتوح تركز على نظم المدارس الابتدائية والثانوية.

وينسجم هذا القرار كذلك مع المجهودات التي قامت بها جامعة الدول العربية لمطالبة الدول العربية بمواصلة تنفيذ الفقرة الثانية من قرار مجلس الجامعة رقم ٦٠٩٠ د.ع (١١٥) بتاريخ ٢٠٠١/٣/١٢ والداعي إلى موافاة الأمانة العامة ببرامجها وتجاربها الوطنية في مجال التربية على حقوق الإنسان وتعميمها على الدول الأعضاء للاستفادة منها في تبادل التجارب والخبرات ، وتعزيز التنسيق والتعاون بين الجامـعات والجهات المعنية وخاصة أجهزة الإعلام لنشر الوعي بحقوق الإنسان، وكذلك مع الفقرة الثانية من قرار مجلس جامعة الدول العربية ٦٦٤٠ د.ع (١٢٥) بتاريخ ٢٠٠٦/٣/٤ بالمبادرة بالاسترشاد بالدراسة التي تم إعدادها في إطار جامعة الدول العربية المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان "خطوط استرشادية عامة لتعليم حقوق الإنسان في الدول العربية".

كما يتناغم هذا القرار أيضاً مع ما أبدته الدول العربية من اهتمام متصاعد بالتربية على حقوق الإنسان والذي ترجمته بعض التجارب الجديرة بالتقدير سواء في مجال إدماج حقوق الإنسان والتربية عليها أو مجال التدريب وكذلك في مجال وضع خطط واستراتيجيات واضحة المعالم والأهداف وفترات التدريب.

وتنفيذاً لتلك التوجهات تم تشكيل فريق العمل من الخبراء العرب لإعداد مشروع الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان ٢٠٠٩-٢٠١٤ الذي نفذ مهمته خلال سبتمبر ٢٠٠٧-يناير ٢٠٠٨

أولا: المبادئ العامة لحقوق الإنسان:

١. العالمية والكونية: جميع الناس يتمتعون بالحقوق نفسها وأنه لا أساس للتمييز بينهم.
٢. الشمولية والتكاملية: حقوق الإنسان وحدة متماسكة وغير قابلة للتجزئة.
٣. المساواة وعدم التمييز: حقوق الإنسان هي حق كل فرد يتمتع بها بدون أي شكل من أشكال التمييز على أساس العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي وغير السياسي أو الأصل العرقي أو الوطني أو الاجتماعي أو الثروة أو المولد أو أي وضع أخر.
٤. المشاركة: كل الأفراد والشعوب لها الحق في المشاركة الفعلية والفاعلة في تنمية اجتماعية واقتصادية .

ثانيا:المرجعيات المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان:

تستند هذه الخطة إجمالاً إلى القيم السمحة لتعاليم الديانات السماوية ثم المواثيق العربية والدولية ومنها الآتي:

١. الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ١٩٤٨.
٢. العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ١٩٦٦.
٣. العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية ١٩٦٦.
٤. التوصية الخاصة بشأن التربية من أجل التفاهم والتعاون والسلام على الصعيد الدولي والتربية في مجال حقوق الإنسان والحريات الأساسية الصادرة عن المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة عشر ١٩٧٤.
٥. الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز في التعليم الصادرة في باريس عام ١٩٦٠.
٦. اتفاقيات جنيف الأربعة ١٩٤٩ والبروتوكولان الملحقان بها ١٩٧٧.
٧. اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة ١٩٧٩.
٨. اتفاقية مناهضة التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو غير الإنسانية أو المهينة ١٩٨٤.
٩. الاتفاقية الدولية الخاصة بحقوق الطفل ١٩٨٩ والبروتوكولان الملحقان بها الصادران عام ٢٠٠٠.
١٠. إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان في الإسلام ١٩٩٠.

١١. التوصية ١٨٤/٤٩ التي أعلنت بموجبها الجمعية العامة للأمم المتحدة عشرية الأمم المتحدة للتربية على حقوق الإنسان، ١٩٩٥-٢٠٠٤.

١٢. الإعلان المتعلق بالتربية على السلم وحقوق الإنسان والديمقراطية المعتمد من قبل المؤتمر الدولي للتربية وتبناه المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة والعشرين ١٩٩٥.

١٣. إعلان الرباط من أجل خطة عربية للتربية على حقوق الإنسان ١٩٩٩.

١٤. الميثاق العربي لحقوق الإنسان ٢٠٠٤م.

١٥. الخطوط الاسترشادية العامة لتعليم حقوق الإنسان في الدول العربية ٢٠٠٦.

١٦. البرنامج العالمي المفتوح للأمم المتحدة للتربية على حقوق الإنسان ٢٠٠٥-٢٠٠٧.

إضافة إلى المبادرات والمؤتمرات والندوات العربية والدولية ذات العلاقة بهذا المجال.

ثالثاً: الإشكاليات التي تواجه التربية على حقوق الإنسان

تواجه المنظومة التربوية العربية العديد من الإشكاليات المرتبطة بالتربية على حقوق الإنسان من حيث مدى:

١. التوفيق بين العالمية والخصوصية.

٢. تضمين المناهج والبرامج ثقافة حقوق الإنسان.

٣. توافر العنصر البشري المؤهل للقيام بمهام التربية على حقوق الإنسان .

٤. توافر الموازنات المالية لتنفيذ برامج للتربية على حقوق الإنسان.

٥. إسهام القطاعات الحكومية والمؤسسات الوطنية وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية في مجال التربية على حقوق الإنسان.

٦. إسهام المؤسسات الإعلامية في مجال التوعية والتثقيف بحقوق الإنسان.

٧. إسهام مؤسسات المجتمع المدني في مجال التربية على حقوق الإنسان.

رابعا: الرؤية المستقبلية للتربية على حقوق الإنسان:

تنشئة أجيال مؤمنة بحقوق الإنسان ومتمثله لها

خامساً: أهداف الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان:

تتضمن الخطة جملة من الأهداف العامة وإجراءات تحقيقها وهي كالآتي:

الهدف العام الأول:

إدماج حقوق الإنسان في المنظومة التربوية في مختلف المراحل التعليمية.

ويتحقق الهدف من خلال الآتي:

١. إجراء دراسات مسحية تشخيصية لواقع حقوق الإنسان في المواد الدراسية.
٢. بناء مصفوفة القيم والمبادئ والمفاهيم لحقوق الإنسان لدمجها في المناهج والبرامج.
٣. تضمين حقوق الإنسان في المنظومة التربوية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية.
٤. إعداد أدلة تربوية للتربية على ثقافة حقوق الإنسان.
٥. وضع الآليات والأساليب المناسبة للتقويم.

الهدف العام الثاني:

تأهيل الكوادر البشرية وتدريبها في مجال التربية على حقوق الإنسان.

ويتحقق الهدف من خلال الآتي:

١. وضع برامج تدريبية للمعنيين بالتربية على حقوق الإنسان.
٢. تخصيص مادة دراسية مستقلة لحقوق الإنسان بمؤسسات التعليم العالي ومعاهد إعداد المعلمين ومراكز التدريب.

الهدف العام الثالث:

تهيئة البيئة التعليمية للتربية على حقوق الإنسان.

ويتحقق الهدف من خلال الآتي:

١. دعم العلاقات الإنسانية وتعزيزها بين مختلف المكونات داخل المؤسسات التربوية.
٢. توفير مختلف التجهيزات والوسائط التعليمية المرتبطة بالتربية على حقوق الإنسان.
٣. توظيف الأنشطة التعليمية لتعزيز ثقافة حقوق الإنسان.

الهدف العام الرابع:

توسيع المشاركة المجتمعية في نشر ثقافة حقوق الإنسان.

ويتحقق الهدف من خلال الآتي:

١. العمل على إشراك مؤسسات المجتمع المدني في التربية على حقوق الإنسان.
٢. تفعيل دور المؤسسات الإعلامية في نشر ثقافة حقوق الإنسان.
٣. تفعيل دور الأسرة في التربية على حقوق الإنسان.
٤. تفعيل دور باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية في مجال التربية على حقوق الإنسان.

سادساً: مرتكزات تنفيذ الخطة:

يعالج هذا المحور جملة من الأمور الأساسية المساعدة على حسن بلورة وتنفيذ الخطة من الناحية الإجرائية والفنية ويتضمن:

١. تبني مقاربة تربوية تركز على حقوق الإنسان باعتبارها كفايات وقدرات ومهارات.
٢. اعتماد مقاربة أفقية دينامية تمتد عبر التخصصات والمواد التعليمية والتقنيات التربوية.
٣. التنشئة على ثقافة حقوق الإنسان في جميع المراحل الدراسية.
٤. التأكيد على دور الشراكة بين المكونات الأساسية الفاعلة في مجال التربية على حقوق الإنسان على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.
٥. التأكيد على الاندماج والمرونة والواقعية وإمكانية التطبيق.
٦. اتخاذ الإجراءات والترتيبات اللازمة مع الاستفادة من التجارب والأدبيات الإقليمية والدولية.

سابعاً: مراحل الخطة:

يمتد تنفيذ الخطة من عام ٢٠٠٩م وحتى عام ٢٠١٤م

الفترة الأولى: فترة التهيئة

تتطلب الخطة اتخاذ جملة من التدابير القبلية منها:

- إنشاء آليات للتواصل والتنسيق وتبادل الخبرات بين الدول العربية بإشراف اللجنة العربية الدائمة لحقوق الإنسان.
- تدريب الطاقم البشرى المختص بالإشراف على تنفيذ الخطة.

الفترة الثانية: فترة التنفيذ

وذلك عبر ثلاث مراحل:

أ- المرحلة التمهيدية:

يتطلب التحضير والتخطيط الوطني القطاعي والمؤسساتي إعداد الترتيبات الإدارية الآتية:

- إجراء دراسات مسحية تشخيصية.
- تقويم المناهج والبرامج والكتب الدراسية بناء على مرتكزات الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان.
- توفير المعينات التربوية اللازمة لتنفيذ الخطة.
- تدريب العنصر البشري والكوادر التربوية وتأهيلها لتنفيذ الخطة.
- توفير الميزانية اللازمة لتطبيق الخطة.

ب- مرحلة التجريب والتعميم:

تجريب الوسائل والأدوات التربوية وغيرها التي يتم إعدادها على عينة من المؤسسات التربوية من أجل تقويمها وتعميمها.

ج- مرحلة المتابعة والتقييم:

وهي عملية مستمرة تساير المرحلتين السابقتين، حيث تقوم كل دولة عربية بإعداد تقارير دورية لمنجزات الخطة ترفع إلى الجهة المعنية في جامعة الدول العربية، عقب كل مرحلة من أجل تقييم هذه التجارب وتبادل الخبرات، وتقييم الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان ورسم معالم خطة العمل المستقبلية.

ثامناً: متطلبات تنفيذ الخطة:

يقتضي تنفيذ هذه الخطة عدداً من المتطلبات الأساسية وهي كالآتي:

١-التشريعات والسياسات:

- تنظر الدول في إمكانية المصادقة على الاتفاقيات الدولية ذات الصلة بالتربية على حقوق الإنسان.
- تضمن هذه الخطة في السياسة التربوية للدولة وتراعى في إطار التخطيط العام وتخصص لها الموارد البشرية والمادية والفنية اللازمة.
- تصدر الدول القوانين والقرارات المنظمة لذلك.

- **الهياكل والبنيات:**

تعهد مهمة الإشراف إلى لجنة وطنية عليا مهامها التدبير والإدارة والتسيير العام للخطة، ن المبادرة إلى إحداث أو تعزيز البنيات والمؤسسات المسؤولة عن تنفيذ وتقييم وتتبع هذه الخطة ى هيئة لجان فرعية متخصصة داخل كل قطاع من القطاعات الحكومية والمؤسسات الوطنية عنية ومؤسسات المجتمع المدني .

- **العنصر البشري:**

ولأهمية العنصر البشري في تنفيذ الخطة، فإن الأمر يتطلب ما يلي:

- تدريب مدربين يشرفون على عملية تنفيذ الخطة.
- تعزيز برامج التربية على حقوق الإنسان في مراكز ومعاهد التدريب والتكوين.
- تنظيم دورات تدريبية مستمرة تعتمد مختلف التقنيات والأساليب التربوية ذات الصلة بحقوق الإنسان.
- إعداد فئة من المتخصصين في مجال التربية على حقوق الإنسان على المستوى الإداري والتربوي والتخطيط والتأليف والمنهجية والتقويم ...

- **الجانب المالي:**

نظراً لأهمية العنصر المالي في تنفيذ برامج الخطة، فإنه يتطلب الآتي:

- توفير الموازنة المناسبة لدعم تنفيذ برامج الخطة.
- توقيع شراكات مالية وطنية وإقليمية ودولية للمساهمة في تغطية بعض نشاطات هذه الخطة مع الحرص على احترام خصوصيتها وأهدافها.

- **آليات التواصل والتمثيل والشراكة:**

ضماناً لنجاح تنفيذ الخطة، يحتاج ذلك إلى:

- تعزيز آليات التواصل الدائم بين المعنيين بتنفيذ الخطة من خلال وسائل الإعلام، نشرات تواصلية، وسائل فنية، حملات توعية، مطبوعات...
- ربط جسور التنسيق والتعاون مع باقي الأقطار العربية تحت إشراف اللجنة العربية الدائمة لحقوق الإنسان.
- التشجيع على عقد الشراكات واتفاقيات التعاون الوطنية والإقليمية والدولية المساعدة على حسن تنفيذ الخطة.

تاسعا: الجهات المعنية بتنفيذ الخطة

وإن أمر تنفيذ هذه الخطة تقوم به جميع القطاعات الحكومية (التربية والتعليم العالي، حقوق الإنسان،الخارجية، الأوقاف والشئون الإسلامية، الداخلية، العدل، الإعلام، العمل والشؤون الاجتماعية، التنمية الاجتماعية،مجالس الطفولة) ومؤسسات المجتمع المدني في إطار تتكامل فيه الأدوار والجهود .

الجانب التربوي للخطة

تمهيد:

تستهدف الخطة العربية للتربية على حقوق الإنسان ٢٠٠٩ ــ ٢٠١٤ نشر ثقافة حقوق الإنسان في المجتمعات العربية ودعمها وتعزيزها، سواء على مستوى المنظومات التربوية والتعليمية، أو على مستوى باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، أو على مستوى سائر القطاعات الحكومية والمؤسسات الوطنية ومنظمات المجتمع المدني.

وتتضمن الخطة في جانبها التربوي جزأين أساسيين:

- التربية على حقوق الإنسان في المجال التعليمي.
- التربية على حقوق الإنسان في باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى.

الجزء الأول: التربية على حقوق الإنسان في المجال التعليمي

تتناول هذه الخطة في جانبها التربوي المرتبط بالمجال التعليمي ثلاثة مجالات هي: المناهج والبيئة التربوية والتدريب.

أولا/ مجال المناهج

الحديث عن المناهج هنا لا يحيلنا بالضرورة إلى منهج لمادة مختصة بتدريس حقوق الإنسان، كما لا يحيلنا إلى منهج يتضمن مواد معينة يعتقد أنها حاملة للقيم والمفاهيم أكثر من غيرها، بقدر ما يحيلنا على طبيعة المواصفات العامة والخاصة ذات الارتباط بالمنظومة القيمية والمفاهيمية الحقوقية التي ينبغي أن تراعى وتؤخذ بعين الاعتبار في جميع المواد الدراسية بدون استثناء، وهذا لا يمنع أن تكون هناك مادة متخصصة في التربية على حقوق الإنسان.

وهذا التصور هو ما نصطلح عليه بالمقاربة المندمجة للتربية على حقوق الإنسان(طريقة لإدماج قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان بشكل أفقي في المواد الدراسية)، مما يجعل المتعلم في علاقة مباشرة أو غير مباشرة مع قيم ومبادئ ومفاهيم ثقافة حقوق الإنسان في كل المواد الدراسية

ومع كل المعلمين وفي كل الحصص الدراسية المقررة، وهذه المقاربة المندمجة للتربية على حقوق الإنسان هي التي تمكننا في نهاية المطاف من التكوين المتكامل للمتعلم في جميع أبعاده الفكرية والنفسية والاجتماعية، وتأهيله لاحترام حقوق الآخرين والدفاع عن حقوقه المشروعة، والإيمان بها وممارستها. وبناء على ذلك، ينبغي للمناهج أن تتميز بالآتي:

١. الوضوح في الرؤية الخاصة بكيفية إدماج قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان في المنظومة التربوية.
٢. التكامل في إدماج القيم التربوية ذات الصلة بثقافة حقوق الإنسان.
٣. الاستثمار المناسب للأنشطة الصفية واللاصفية لتدعيم ثقافة حقوق الإنسان.

وفي ضوء كل من نتائج الدراسات المسحية لواقع حقوق الإنسان في المواد الدراسية، ومصفوفة القيم والمبادئ والمفاهيم، يتم إدماج حقوق الإنسان في قطاعي التربية والتعليم العالي من خلال الآتي:

١. أهداف المنظومة التربوية.
٢. أهداف المنهج التعليمي لكل مادة من المواد الدراسية.
٣. شكل وحدات ودروس مستقلة ضمن المواد الدراسية.
٤. شكل مفاهيم ومصطلحات ضمن المواد الدراسية.
٥. الأنشطة اللاصفية.
٦. أساليب التقويم.

كما ينبغي تخصيص مادة دراسية مستقلة لحقوق الإنسان في مؤسسات التعليم العالي، ومعاهد ومراكز تدريب المعلمين.

ويمكن تعزيز هذا بالعمل بإعداد الآتي:

١. دليل مرجعي إثرائي عام للتربية على حقوق الإنسان في كل مرحلة من المراحل التعليمية يتضمن جانبين:
   - معرفي (قيم ومفاهيم ومبادئ ومواثيق حقوق الإنسان.....).
   - تطبيقي (أنشطة وأساليب تدريسية ...الخ).
٢. تضمين ثقافة حقوق الإنسان في أدلة المعلم للمواد الدراسية.
٣. كتيبات إثرائية تتضمن قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان في: الإسلام والاتفاقيات الدولية والإقليمية وممارسة الأنشطة اللاصفية داخل المؤسسات التعليمية.

وكون الكتاب المدرسي أحد أهم عناصر المنهج، يحتم عرضة وتقديمه لمفاهيم حقوق الإنسان تستحضر المنطلقات والمرتكزات التي أكد عليها الإطار العام للخطة، وأن يراعي محتواه الأتي:

١. إنماء شخصية وطنية مؤمنة بقيم حقوق الإنسان، ومنفتحة على المحيط العالمي.
٢. مناسبة لخصائص نمو الطلاب.
٣. التدرج في عرض قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان.
٤. مركزة وفاعلة في ترسيخ قيم التسامح والانفتاح والتعايش وحق الاختلاف مع الآخر، والانفتاح على الثقافات الأخرى، وفق ضوابط الدين الإسلامي والديانات السماوية الأخرى.
٥. تراعي محتوياتها العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع.
٦. متضمنة لقضايا جديدة في مجال حقوق الإنسان .

ثانيا: مجال البيئة التربوية:

إن القناعة الراسخة التي تعبر عنها الخطة العربية للتربية على مبادئ حقوق الإنسان ٢٠٠٩-٢٠١٤، يجب أن تطال مستوى العلاقات والحياة بالمؤسسات التعليمية، وأن تساهم في ممارسة الطلاب ومختلف مكونات العملية التربوية والتعليمية الأخرى لتجارب عملية تعزز المواطنة على قاعدة احترام الحقوق والواجبات ، عبر تفعيل آليات البيئة التربوية وتأهيلها. وتقترح الخطة على هذا المستوى مجموعة من الآليات والإجراءات، منها:

١. استحضار مواد الاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان
٢. تفعيل الأندية التربوية في المؤسسات التربوية.
٣. بناء العلاقات داخل المؤسسات التربوية على قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان.
٤. استثمار المناسبات الوطنية والإقليمية والعالمية من أجل ترسيخ ثقافة حقوق الإنسان.

وتركز الخطة على ربط الطلاب ببرامج التربية على حقوق الإنسان، وذلك عن طريق:

١. العمل على جعل بيئة المؤسسات التربوية مجالاً لتنمية ثقافة حقوق الإنسان.
٢. تشجيع الطلاب على المشاركة الإيجابية والانخراط في البيئة التربوية بكل مكوناتها.
٣. تحفيز مكونات البيئة التربوية على الإسهام في بلورة المعاني السامية للمسؤولية وروح التعاون والمشاركة الإيجابية.
٤. التدريب على ممارسة قيم ومبادئ الشورى والديمقراطية من خلال مجالس الطلاب.

ثالثا: مجال التدريب:

تهدف هذه الخطة إلى تدريب الكوادر التربوية في مجال حقوق الإنسان.

١ - الفئات المستهدفة:

أ. المدربون في مجال التربية على حقوق الإنسان.

ب. الهيئة التدريسية بمراكز ومعاهد تدريب وتأهيل المعلمين والمعلمات.

ج. أعضاء هيئة التدريس والهيئات الإدارية والتربوية في قطاعي التربية والتعليم العالي.

د. العاملون في مجال التربية على حقوق الإنسان بمؤسسات المجتمع المدني.

هـ. الطلاب الفاعلون في الأنشطة الطلابية المختلفة.

٢ - البرامج التدريبية:

ومن أمثلتها برامج تدريبية في مجال:

أ- إنتاج الأدلة المرجعية للتربية على حقوق الإنسان واستثمارها.

ج- الطرق والوسائط التربوية للتربية على حقوق الإنسان.

د-كيفية تضمين قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان في المناهج الدراسية.

هـ. تعزيز العلاقات الإنسانية بين مختلف مكونات المؤسسة التربوية.

و. التقنيات والأساليب الخاصة بالتربية على حقوق الإنسان.

ومن المؤشرات الدالة على تنفيذ أهداف الخطة ما يلي:

- وجود خبرات داخل كل دولة في مجال التربية على حقوق الإنسان.
- كتب مدرسية متضمنة لقيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان ومعززة لثقافتها.
- كوادر تربوية وإدارية ذات خبرات وكفايات وقدرات متنوعة في مجال التربية على حقوق الإنسان.
- خبرات وتجارب ميدانية في مجال التربية على حقوق الإنسان.
- أساليب تربوية ذات صلة بحقوق الإنسان.
- أنشطة لاصفية معززة لثقافة حقوق الإنسان داخل المؤسسات التعليمية.
- دورات تدريبية في مجال حقوق الإنسان
- حملات توعوية في مجال حقوق الإنسان داخل المؤسسات التربوية.
- تنامي ثقافة حقوق الإنسان داخل المؤسسات التربوية.

- شراكات وبرامج تعاون مع قطاعات حكومية، ومؤسسات وطنية، ومنظمات المجتمع المدني.

الجزء الثاني: التربية على حقوق الإنسان من خلال باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية

يتعلق هذا الجزء من الخطة بالجانب الإجرائي العملي الذي يساعد على تعزيز الممارسات التربوية الإيجابية من خلال باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

وقد تم اختيار التدريب والتوعية كمحورين لهذا الجزء لاعتبارهما من المرتكزات الأساسية للتربية على حقوق الإنسان.

أولاً: التدريب

يستهدف التدريب في هذا المجال فئات لها موقع أساسي مباشر في مجال التربية على حقوق الأفراد والجماعات وفي تشكيل الرأي العام ومنها: المربون والكوادر داخل مؤسسات دور الشباب والنوادي النسائية والمخيمات الصيفية ومراكز حماية الأطفال الجانحين (الأحداث) والنوادي الرياضية وكافة فعاليات المجتمع المدني. وتهدف التربية على حقوق الإنسان من خلال باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى فيما يتعلق بالتدريب إلى الآتي:

١. جعل تدريب المختصين في مجال حقوق الإنسان عملاً مؤسساتياً.
٢. إيجاد وملاءمة البرامج والأدوات التربوية التي تتناسب مع احتياجات القطاعات.
٣. تشجيع الشراكات وتعزيز العلاقات بين المؤسسات والمنظمات ومراكز التدريب المختصة في مجال حقوق الإنسان ومؤسسات الإعلام والإنتاج العلمي والثقافي والفني، وخلق تواصل فعال بين جميع الشركاء.

ثانياً: التوعية

وتستهدف هذه العملية مكونات المجتمع والمؤسسات والجماعات والأفراد وخاصة تلك التي لم تطالها أنشطة التربية والتدريب في مجال حقوق الإنسان.

وتهدف التربية على حقوق الإنسان من خلال باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية فيما يتعلق بالتوعية إلى الآتي:

١. استفادة فئات واسعة من مكونات المجتمع من برامج التوعية في مجال حقوق الإنسان.
٢. تضمين برامج المؤسسات السياسية والاقتصادية والثقافية عمليات التوعية بحقوق الإنسان.
٣. تعزيز ثقافة الحوار حول قيم ومبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان لدى جميع مكونات المجتمع.

ومن البرامج الممكنة في مجال التوعية يمكن الإشارة إلى:

١. تدريب متخصصين من ذوي العلاقة بمجالات التوعية.
٢. إيجاد برامج إعلامية متنوعة للتربية على حقوق الإنسان.
٣. تتبع مدى انسجام البرامج الإعلامية واتفاقها مع قيم ومبادئ حقوق الإنسان
٤. إشراك المتخصصين في المجال الثقافي في عمليات التوعية بحقوق الإنسان.
٥. تفعيل دور المساجد ودور العبادة في نشر ثقافة حقوق الإنسان، والاستفادة منها في توضيح الحقوق والواجبات.

المحتويات


الدراسات الاجتماعية
الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية
المؤتمر العلمي الثاني
حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية
26- 27 يوليو 2009
2009
رئيس المؤتمر
أ.د/ يحيى عطية سليمان
نائب رئيس المؤتمر
أ.د/ إمام مختار
مقرر عام المؤتمر
أ.د/ علي أحمد الجمل